

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Centrum školského managementu

**Julius Kolín**

**Implementace oblasti Člověk a příroda do ŠVP gymnázií  
z hlediska manažera**

**Implementation of the Man and Nature in the SEP  
of Grammar Schools from the perspective of manager**

Závěrečná bakalářská práce

Studijní program: **Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Školský management**

Vedoucí závěrečné práce: PhDr. Václav Trojan, Ph. D.

2013

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 1. 7. 2013

.....

podpis

**ABSTRAKT:**

Závěrečná práce se zabývá analýzou některých manažerských dovedností koordinátorů ŠVP při implementaci oblasti Člověk a příroda do Školních vzdělávacích programů gymnázií. Ověřuje, zda a v jaké míře byly cíleně využity manažerské dovednosti koordinátorů ŠVP především z hlediska komunikace.

Práce vychází z teorie managementu v oblasti vedení lidí. Využívá teoretické poznatky z procesu tvorby a efektivního fungování týmu. Dalším východiskem jsou dokumenty souvisejících s kurikulární reformou na gymnáziích v České republice.

Za pomoci řízených strukturovaných rozhovorů a doplňkového dotazníkového šetření se podařilo částečně zmapovat výše uvedenou problematiku a ukázat několik „příkladů dobré praxe“ aplikovatelných v dalších školách.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Implementace, Školní vzdělávací program, koordinátor ŠVP, oblast Člověk a příroda, tým, týmové role

**ABSTRACT:**

Final thesis analyzes some managerial skills SEP coordinators in the implementation of the Man and Nature to School Education Programmes. Verifies whether and to what extent the targeted use of managerial skills coordinators SEP especially from the perspective of communication.

The work is based on the management theory of leadership. It uses the theoretical knowledge of the process of creation and effective functioning team. Another starting point for the documents related to curriculum reform in secondary schools in the Czech Republic.

With the help of controlled structured interviews and additional survey was able to chart above issues and show some „best practices“ applicable in other schools.

**KEYWORDS:**

Implementation, School Education Programme, SEP coordinator, educational area Man and Nature, team, team roles

# Obsah

Úvod.....	2
1 Teoretická část.....	4
1.1 Školní vzdělávací program (ŠVP) .....	4
1.2 Koordinátor tvorby ŠVP.....	6
1.3 Oblast Člověk a příroda .....	8
1.4 Implementace.....	9
1.5 Lidské zdroje .....	10
1.6 Vedení lidí .....	10
1.6.1 Vedení jednotlivců .....	11
1.6.2 Vedení týmu.....	13
1.6.2.1 Rozdělení rolí .....	15
1.6.2.2 Kvalitní komunikace.....	17
1.6.2.3 Řešení konfliktů.....	19
2 Výzkumná část .....	21
2.1 Cíl výzkumu .....	21
2.2 Formulace problému - východiska .....	22
2.3 Metody výzkumu .....	24
2.4 Výsledky výzkumu .....	25
2.4.1 Řízené strukturované rozhovory .....	25
2.4.2 Dotazníkové šetření .....	34
2.4.2.1 Dotazník k identifikaci týmové role .....	34
2.4.2.2 Dotazník k analýze orientace stylů naslouchání .....	36
2.4.2.3 Dotazník k analýze stylů řešení interpersonálních konfliktů.....	37
Závěr .....	39
Seznam použité literatury.....	42
Přílohy .....	45
Příloha č. 1: Silné a přípustné slabé stránky týmových rolí .....	45
Příloha č. 2: Scénář strukturovaného řízeného rozhovoru .....	46
Příloha č. 3: Dotazník k identifikaci týmové role .....	47
Příloha č. 4: Tabulka pro vyhodnocení týmových rolí.....	49
Příloha č. 5: Dotazník k analýze orientace stylů naslouchání .....	50
Příloha č. 6: Dotazník k analýze interpersonálních stylů řešení konfliktů.....	51
Příloha č. 7: Tabulka pro vyhodnocení interpersonálních stylů řešení konfliktů.....	53

# Úvod

*Motto: „Jít do neznáma je lepší než zůstat tam, kde nic není.“*

*(Johnson, 1998)*

„Kam se poděl náš Sýr?“ ptají se postavičky podobenství doktora Spencera Johnsona (1998). Stejně jako ony čelí i vedení a pedagogové našich škol náhlým změnám.

Probíhající kurikulární reforma představuje velkou změnu oproti koncepci známé z totalitní éry, kdy bylo vše striktně přikázáno a svázáno podrobnými osnovami s detailním časovým rozpisem.

Koncepce vzniklá v období po roce 1989 již poskytla ideovou i metodickou úlevu. Postupem času vytvořený Generalizovaný učební plán (GUP) umožnil školám provést vlastní částečné rozvrstvení učiva. Školy se však stále nemohly více profilovat, a tak začala vznikat koncepce Rámcových vzdělávacích programů (RVP).

Generalizovaný učební plán vystřídala možnost tvorby vlastního Školního vzdělávacího programu (ŠVP) v rámci RVP. Reforma s sebou nese změny především v oblastech obsahu a cílů vzdělávání, což klade zvýšené nároky na management (vedení) škol a pedagogy z hlediska změny myšlení a stylu jejich práce.

V rámci našeho gymnázia působím i jako koordinátor ŠVP a jako absolventa MFF UK (obor učitelství fyzika a informatika) mě zajímá implementace oblasti Člověk a příroda do ŠVP. Zkušenosti čerpám i z častých výjezdů s žáky do zahraničí, kde kromě vědeckotechnických památek a zařízení navštěvujeme i tamní školy. Zde se v diskusích zajímáme také o školské systémy a kurikula. Z těchto neformálních setkání i z konferencí, které jsem měl možnost navštívit v rámci projektu SVES, jsem získal rámcovou představu, jak se vypořádali s implementací přírodovědných oborů do vzdělávacích programů škol v zemích (Belgie, Finsko, Francie aj.), kde již podobná kurikulární reforma proběhla.

Vzhledem k funkcím, které ve škole vykonávám mi při studiu Školského managementu byla blízká oblast personálního managementu, a tak jsem se v rámci své práce rozhodl soustředit se na situaci při implementaci oblasti Člověk a příroda do ŠVP a analyzovat některé manažerské dovednosti koordinátorů ŠVP.

Vzhledem k harmonogramu průběhu kurikulární reformy (rok 2013 - první absolventi gymnázií, kteří se vzdělávali dle vytvořeného ŠVP) není toto téma ještě stále dostatečně výzkumně zpracováno.

Cílem práce je vytvořit využitelná metodická doporučení pro implementaci oblasti Člověk a příroda do ŠVP gymnázia.

Tato závěrečná bakalářská práce samozřejmě nemůže vyčerpávajícím způsobem pojednat o celé široké problematice implementace, ale soustředí se pouze na některé kritické body – týmovou roli koordinátora ŠVP, jeho komunikační dovednosti a dovednosti při řešení konfliktů. Dále má analyzovat specifika související s oblastí Člověk a příroda.

V teoretické části jsem se nejprve zabýval vymezením základních pojmů z hlediska legislativy i běžné praxe. Zde je možné najít oporu pro identifikaci pozice koordinátora tvorby ŠVP jako člena středního managementu.

Dále teorie uvádí do problematiky lidských zdrojů v návaznosti na implementaci výše uvedené oblasti.

V další části je podrobně rozebrána problematika vedení lidí z pozice manažera. Tato část je věnována teoretickému zpracování oblastí vedení jednotlivců a vedení týmu. Zvláště se soustředí na rozdělení rolí, kvalitní komunikaci a řešení konfliktů.

Výzkumná část se soustřeďuje na vlastnosti, které považují koordinátoři za stěžejní a na ověřené zkušenosti z předcházející fáze implementace.

Chtěl jsem získat alespoň částečnou odpověď na následující otázky. Jaké vlastnosti koordinátora ŠVP jsou nejvíce potřeba? Je lepší, když se manažer stane koordinátorem ŠVP, nebo pedagog jmenovaný do funkce koordinátora se stane součástí managementu? Je vhodnější jmenovat do funkce koordinátora ŠVP učitele přírodních věd, nebo věd humanitních? Učí se přírodovědné obory společně (science), nebo stále odděleně?

Pokusil jsem se také ukázat „příklady dobré praxe“ aplikovatelné v dalších školách.

Jako techniky sběru dat jsem zvolil řízený strukturovaný rozhovor (Pen and paper interview) a dále dotazníková šetření.

Závěrečná bakalářská práce by měla být využitelná při nadcházející revizi strategických dokumentů (Rámcových vzdělávacích programů a následně Školních vzdělávacích programů) a v případech implementace oblasti Člověk a příroda do ŠVP v nově vzniklých školách.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Školní vzdělávací program (ŠVP)

Do naší vzdělávací soustavy byl zaveden nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let v souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon). Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a rámcové vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Jako další strategické dokumenty kurikulární reformy lze ještě uvést Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky a Národní lisabonský program.

**Rámcové vzdělávací programy (RVP)**, schválené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, jsou závaznými dokumenty pro všechny školy, které jsou povinny je respektovat a rozpracovat je ve svých školních vzdělávacích programech. Dále jsou otevřenými veřejně přístupnými dokumenty pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost, které jsou a budou po určitém období platnosti nebo podle potřeby inovovány. Rámcové vzdělávací programy nejsou pedagogickými dokumenty ani metodickými návody, které zahrnují i návody či doporučení pro realizaci výuky. Vyučovací formy, metody a postupy jsou plně v kompetenci každé školy a jsou součástí příslušných školních vzdělávacích programů.

Rámcové vzdělávací programy konkretizují obecné cíle vzdělávání, specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů.



Rámcové vzdělávací programy jsou zpracovány pro jednotlivé obory vzdělání. Pro vzdělávání na víceletých gymnáziích jsou určující Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), podle kterého se postupuje při vytváření školního vzdělávacího programu pro nižší stupeň gymnázia, a Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G), který plní stejnou funkci pro vyšší stupeň gymnázia.

**Školní vzdělávací program (ŠVP)** si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP. Školní vzdělávací program je veřejným dokumentem, přístupným pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. Je stěžejním pedagogickým dokumentem, podle kterého se vyučuje a zajišťuje výchova a vzdělávání žáků v konkrétní škole. Školní vzdělávací program stanoví pedagogickou koncepci školy, která zohledňuje i místní podmínky výuky.

Školní vzdělávací programy si školy zpracovávají ke konkrétnímu oboru nebo skupině oborů. ŠVP schvaluje a vydává ředitel školy, který je odpovědný jak za jeho kvalitu, tak za úroveň jeho realizaci. Výrazně se tak posiluje pedagogická autonomie škol i jejich odpovědnost za vzdělávání. Ovšem o cílech a obsahu vzdělávání nerozhodují pouze samy školy, protože ŠVP musí být zpracován v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem. Soulad Školního vzdělávacího programu s příslušným Rámcovým vzdělávacím programem kontroluje Česká školní inspekce. Kvalitu ŠVP kontroluje i samotná veřejnost – rodiče, žáci, zaměstnavatelé atd., neboť Školní vzdělávací program musí škola podle zákona zveřejnit.

Má-li Školní vzdělávací program vyjadřovat plány a vzdělávací koncepci školy, zohledňovat místní prostředí a podmínky vzdělávání, jeho tvorba by neměla být pouze záležitostí ředitele školy, ale celého pedagogického sboru. Měla by vycházet z důkladného sebehodnocení (autoevaluace) dosavadních výsledků práce školy, každého učitele i celkového klimatu na škole. Na sebehodnocení školy by se měli podílet všichni učitelé a další zaměstnanci školy, žáci, popř. rodiče a další partneři školy.

Velké nároky jsou kladeny na profesní kompetenci pedagogů, na jejich schopnost spolupráce, komunikace a dohody i na jejich ochotu měnit svůj styl práce. Proto by vlastní tvorbě Školního vzdělávacího programu měla předcházet diskuse o přínosu ŠVP pro školu, o nových pedagogických možnostech, ale i nutných změnách. Školy musí tvorbě svých vlastních školních vzdělávacích programů věnovat velké úsilí. Musí zvážit

své silné a slabé stránky a zaměřit se na rozvoj dovedností a vědomostí potřebných pro vytvoření a realizaci moderních vzdělávacích programů.

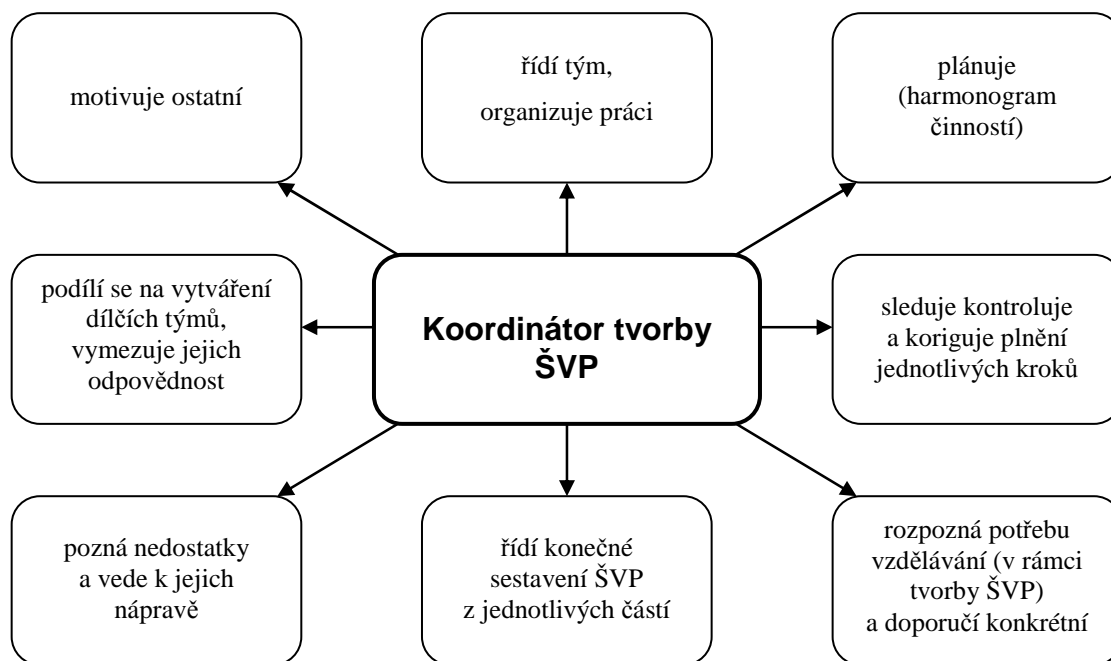
K tvorbě Školního vzdělávacího programu dává impuls ředitel školy, který by měl sestavit pracovní tým pro tvorbu ŠVP. Pověřit koordinátora pro příslušný obor nebo skupinu oborů a jeho tým tvůrců.

Je potřeba, aby každý koordinátor i člen týmu měli prostudovaný patřičný Rámcový vzdělávací program pro daný obor. Povinností jednotlivých koordinátorů je řídit tým tvůrců a koordinovat je tak, aby jejich práce byla smysluplná a směřovala ke stejnému cíli. Úkolem týmu složeného z vyučujících daného oboru je postupně zpracovávat obecné cíle a charakteristiku svého předmětu, nejčastější metody výuky předmětu a způsoby hodnocení žáků. Společným úkolem celého týmu je rozvrhnout začlenění průřezových témat do jednotlivých předmětů s ohledem na jejich důležitost a provázanost (mezipředmětové vztahy). Následným úkolem je tvorba ucelené charakteristiky předmětu a případně hodnocení přínosu předmětu k rozvoji klíčových kompetencí a průřezových témat. Další fází je provedení formálních úprav učebních osnov a zpracování rozpisu učiva po ročnících a realizace kompetencí v nich.

## **1.2 Koordinátor tvorby ŠVP**

Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, tvorba školního vzdělávacího programu je především týmovou prací.

Jednou z podmínek úspěšnosti týmové práce je promyšlená organizace práce. Musíme si uvědomit, že tvorba ŠVP zabere učitelům a vedení školy mnoho hodin práce, které jsou nad rámec jejich běžných povinností. Největší nápor je soustředěn na člověka, který všechnu práci na ŠVP ve škole řídí, to znamená na koordinátora tvorby ŠVP. *Koordinátor musí počítat s diskusemi uvnitř sboru a měl by je umět zvládnout. Při všech jednáních musí být znát, že koordinátor má jasnou podporu vedení školy. Činnosti, které musí koordinátor při tvorbě ŠVP ovládat, zachycuje následující schéma (Manuál, 2007):*



Ze schématu je vidět, že se po koordinátorovi jsou požadovány značně náročné dovednosti, a v řadě z nich se bude muset trénovat a dále rozvíjet. Studium pro koordinátory ŠVP vychází z platného znění Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, a Vyhlášky MŠMT č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (§9 odst. 1 b). Práce koordinátora proto také nekončí pouze vytvořením ŠVP. Koordinátor by na škole měl fungovat i poté, co škola začne podle svého ŠVP vyučovat. Jeho úkolem by mělo být zajistit, aby k již hotovému ŠVP existovala zpětná vazba především od učitelů, žáků a rodičů a iniciovat a koordinovat jeho změny.

Jako další krok se nabízí vytvoření užšího pracovního týmu. V užším týmu by měli být učitelé, kteří jsou pro tuto práci velmi motivovaní, mají organizační schopnosti a umí kreativně přemýšlet. Úkolem tohoto užšího týmu je dopracování obecných kapitol ŠVP a celková úprava finálního textu.

*Ředitelé a koordinátoři tzv. pilotních škol se shodli na tom, že počet členů užšího pracovního týmu by neměl být vyšší než sedm. Taková skupina má optimální podmínky pro vzájemnou komunikaci a spolupráci. Dále je podle pilotních škol velmi důležité, aby v užším týmu pracovali vyučující, kteří svými aprobacemi pokrývají přírodovědné i humanitní předměty. (Manuál, 2007)*

Následně po vytvoření užšího týmu je pak možné promýšlet další postupy práce, například kdo a jak bude garantovat tvorbu učebních osnov pro jednotlivé předměty apod.

*Na školách, kde učitelé nejsou tolik zvyklí spolu komunikovat, je možná pro začátek jednodušší, když užší tým předkládá učitelům různé návrhy, ke kterým se mohou vyjádřit. Komunikace se lépe rozběhne nad konkrétním materiálem. (Manuál, 2007).*

### 1.3 Oblast Člověk a příroda

*Vzdělávací oblast Člověk a příroda má umožnit žákům poznávat, že bariéry mezi jednotlivými úrovněmi organizace přírody reálně neexistují, jsou často jen v našem myšlení a v našich izolovaných přístupech. (Rámcový, 2007)*

Jde-li tedy o to, aby bylo přírodovědné vzdělávání na gymnáziu kvalitní a pro žáky prakticky využitelné, je potřeba, aby je orientovalo v první řadě na hledání zákonitých souvislostí mezi poznanými hledisky přírodních objektů či procesů, a nikoli jen na jejich pouhé zjištění, popis nebo klasifikaci. Poznávání, hledání a využívání přírodních zákonitostí se má tedy ve vzdělávací oblasti Člověk a příroda na gymnáziu projevovat v mnohem větší míře, než tomu bylo ve stejnojmenné oblasti na základní škole. Tento přístup má v žácích podnítit touhu po hlubším poznávání řádu okolního světa a nabídnout jim možnost intenzivního prožitku z vlastních schopností tento řád hledat a poznávat.

Zkoumání přírody proto nezbytně vyžaduje komplexní, tj. multidisciplinární a interdisciplinární přístup, a tím i velice úzkou spolupráci jednotlivých přírodovědných oborů a odstraňování jakýchkoli zbytečných bariér mezi nimi.

Svým pojetím (obsahovým, strukturním i metodickým) má oblast vytvářet prostředí koordinované spolupráce všech gymnaziálních přírodovědných vzdělávacích oborů. Gymnaziální přírodovědné vzdělávání musí tudíž také vytvářet prostředí pro svobodnou diskusi o problémech i pro ověřování objektivitu a pravdivosti získaných nebo předložených přírodovědných informací.

Vzdělávací **oblast Člověk a příroda** je členěna na vzdělávací **obory Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie a Geologie**. Vzdělávací obsah přírodovědného i společenskovedního charakteru oboru Geografie byl v zájmu zachování jeho celistvosti zařazen do této vzdělávací oblasti.

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti také směřuje k utváření a rozvíjení dalších klíčových kompetencí.

## 1.4 Implementace

Pojem implementace se v problematice kurikulární reformy objevuje na mnoha úrovních. V rámci školy jde na nejvyšší úrovni o implementaci Rámcového vzdělávacího programu (RVP) do Školního vzdělávacího programu (ŠVP). Součástí tohoto procesu je i implementace jednotlivých vzdělávacích oblastí.

*S ohledem na aktuální situaci na gymnáziích se jako klíčový jeví proces implementace. Zahraniční zkušenosti ukazují, že většina energie je věnována projektování (tvorbě) nových koncepcí (popř. jejich rozpracování do „díla“ - kniha, manuál, internetové stránky). Naproti tomu implementace nových koncepcí je často upozaděna, neboť se jedná o méně viditelné, o to však finančně náročnější aktivity spojené s péčí o postoje klíčových osob, s konkrétní podporou procesů implementace a realizace často v konfliktním ovzduší apod. O implementaci hovoříme až tehdy, když je inovace (např. nová koncepce) v cílovém prostředí přijata a v daných situacích standardně praktikována. Podcenit implementaci znamená vystavit se poměrně vysokému riziku, že se nová koncepce do praxe očekávaným způsobem nepromítne. (Janík; Knecht; Najvar, 2010).*

Uvedená ukázka jasně ukazuje základní problém, se kterým se velká většina škol setkala při tvorbě ŠVP. Pedagogové se seznámili s koncepcí RVP, se zásadami tvorby ŠVP apod. Při vlastní tvorbě ŠVP se často objevovaly stejné problémy. Ne všichni pedagogové se s myšlenkou ŠVP ztotožnili, nechápali ŠVP jako příležitost proměnit školu. Mnoho pedagogů argumentovalo tím, že není třeba změna vzdělávacího programu. Nechtěli bořit léty prověřený systém. Podle nich stačilo vždy jen trochu provést změnu obsahu jednotlivých předmětů tak, aby byly zachyceny moderní trendy a nejnovější poznatky (např. geografie – vznik nových států, chemie, fyzika – nové poznatky a jejich aplikace apod.) Na základě těchto poznatků a zkušeností se ukazuje, že je velmi důležité věnovat přípravě implementace jednotlivých oblastí RVP do ŠVP velkou pozornost.

Plánem tvorby Školního vzdělávacího programu a jeho následnou implementací se podrobněji zabýval Výzkumný ústav pedagogický v Praze ve formě manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů na gymnáziích. (Manuál, 2007)

Zavádění kurikulární reformy bylo rozfázováno do několika navazujících etap. Poté, co proběhla pilotáž na tzv. pilotních gymnáziích, přistoupilo se k plošnému zavádění do všech gymnázií. Výzkum VÚP (Janík; Janko; Knecht, 2010) ukázal, že respondenti z pilotních a nepilotních škol se významně lišili ve vnímání využití ŠVP na jejich škole. Respondenti z pilotních gymnázií uváděli vyšší míru využívání ŠVP. Na pilotních i nepilotních gymnáziích je ŠVP nejvíce využíván při plánování či řízení práce školy, zatímco nejméně jako prostředek legalizace předchozí koncepce.

## 1.5 Lidské zdroje

Kromě zdrojů legislativních jsou stěžejní složkou procesu implementace tzv. zdroje lidské. Pojem lidské zdroje se v teorii managementu vyskytuje již od konce minulého století a je používán pro schopnosti, postoje a vlastnosti lidí. *Lidskými zdroji tedy nejsou samotní lidé, ale předpoklady, potenciál nutný k vykonávání činů, kterého jsme my, jednotliví lidé, nositeli.* (Plamínek, 2004).

Ze zkušenosti, z rozhovorů se členy vedení škol, s vedoucími předmětových komisí či metodických sdružení a s řešiteli projektů plyne, že jednou z nejobtížnějších činností manažera je nalezení vhodného kandidáta na danou funkci. To se samozřejmě týká i kandidátů na funkci koordinátora tvorby ŠVP. Z řízených strukturovaných rozhovorů vyplynulo, že k výkonu funkce koordinátora tvorby ŠVP „nestačí“ pouze vynikající pedagog ve smyslu výuky, ale dotyčný musí mít i dovednosti v oblasti jednání s lidmi. Z praxe jsou známy případy, kdy vynikající učitel, který dokáže nadchnout žáky pro svůj předmět, nedokáže např. u kolegů prosadit drobnou změnu v plánu práce. Pro úspěšnou implementaci RVP do ŠVP je třeba zajistit vhodné podmínky, připravit postup prací a jmenovat vhodného pracovníka do funkce koordinátora.

## 1.6 Vedení lidí

Na všech školách, kde jsem diskutoval o tvorbě ŠVP, byl vybrán za koordinátora jeden ze zaměstnanců - pedagogů. Vedení školy bylo postaveno před stejný úkol – koho navrhnout, jaké má mít dotyčný pedagog vlastnosti.

*Pro vedení lidí je důležité, že člověka s určitými vlastnostmi si nemůžeme v organizaci (firmě) vychovat, ale pouze získat již „hotového“.* (Plamínek, 2005)

Pokud je tedy lidským zdrojem vlastnost, můžeme se pokusit ji zmapovat, porozumět jí a přijmout ji. Nemá smysl pokoušet se tuto vlastnost měnit. Lze ovšem říci, že *budeme-*

li jednotlivé osobní vlastnosti poznávat, můžeme díky tomu lépe chápat, předvídat a ovlivňovat chování jejich nositele. (Plamínek, 2005).

V knize Sebeřízení (Plamínek, 2004) jsou uvedeny tyto nejžádanější „měkké“ schopnosti:

- ♦ **Komunikační dovednosti** (sdělování a prezentace, naslouchání a empatie, vedení porad)
- ♦ **Vztahové dovednosti** (vyjednávání, zvládání konfliktů, týmová spolupráce)
- ♦ **Vlastní vedení lidí** (využívání lidských zdrojů, usnadňování spolupráce, motivace jednotlivců)

Jako nejžádanější postoje jsou uvedeny:

- ♦ **Loajalita** (akceptace vlastní role, akceptace „firemních“ myšlenek, akceptace firemní kultury)
- ♦ **Ochota přispívat ke stabilitě** (spolehlivost, integrita, odpovědnost)
- ♦ **Ochota přispívat k dynamice** (kreativita, samostatnost, flexibilita)

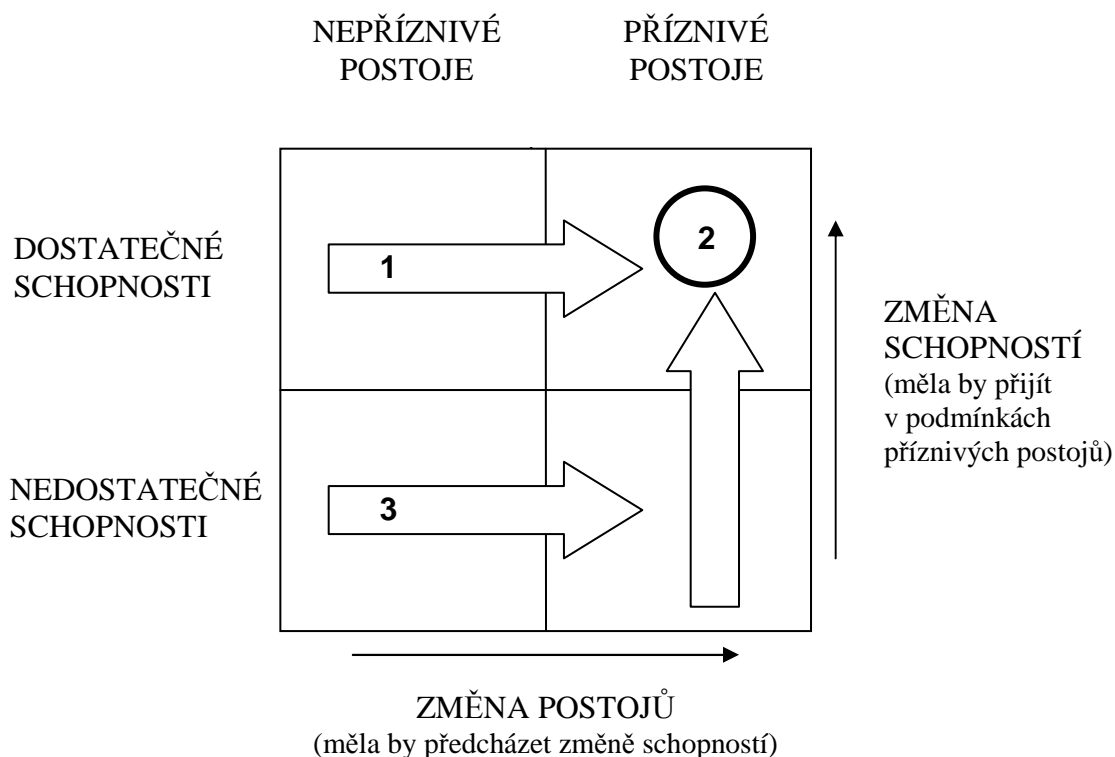
Pokusme se zaměřit na lidské zdroje a péči o ně z pohledu manažera.

### 1.6.1 Vedení jednotlivců

Již bylo uvedeno, že vlastnosti ovlivnit nemůžeme. Jak tedy naložit se schopnostmi a postoji? Rozdělení lidí podle jejich postojů a schopností znázorňuje tento P/S diagram (Plamínek, 2005)

<div style="text-align: center;">dostatečné</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">SCHOPNOSTI</div> <div style="text-align: center;">nedostatečné</div>	Schopní ale neochotní	Schopní a ochotní
	Neschopní a neochotní	Neschopní ale ochotní
	příznivé	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">POSTOJE</div> <div style="text-align: right;">nepříznivé</div>

Samozřejmě, že chceme, aby všichni jednotlivci byli v horním pravém kvadrantu. Abychom se o to pokusili, musíme jednak lidi, kteří se v něm již nacházejí, zde udržet a jednak provést posuny v P/S diagramu – seřazeny dle pořadí naléhavosti (Plamínek, 2005)



Existuje řada příčin, proč je obtížné tyto změny provést, a proto tento proces musíme podrobněji strukturovat do těchto etap (Plamínek, 2005):

- ♦ **Definice** - předpokladem pro tuto etapu je existující systém firemních myšlenek, z něhož lze odvodit pro konkrétní lidi konkrétní úlohy
- ♦ **Orientace** - šíření firemních myšlenek a vysvětlování rolí jednotlivců
- ♦ **Motivace** - je třeba, aby lidé firemní myšlenky a své úlohy nejen pochopili, ale také je akceptovali. Jedná se o harmonizaci potřeb lidí a zájmů firmy
- ♦ **Habilitace** - lidé by chtěli pracovat na uskutečňování firemních myšlenek, ale jejich schopnosti jim nedovolí dělat to tak dobře, jak bychom potřebovali. Je třeba nalézt soulad mezi skutečnými a požadovanými individuálními schopnostmi lidí
- ♦ **Synergetizace** - rozvoj vztahových dovedností jednotlivců a dobrých mezilidských vztahů



- ♦ **Integrace** - zvládnutí konfliktních lidí

Poslední dvě etapy již zasahují do oblasti vedení skupin jednotlivců a přeměny této skupiny v tým.

### 1.6.2 Vedení týmu

Implementaci v kurikulární reformě si nelze představit bez práce zainteresovaných jednotlivců v pracovních skupinách. Má-li být tato činnost efektivní, je zapotřebí usilovat o to, aby se ze skupiny stal tým.

*Tým je zvláštní pracovní skupina vytvářená ke splnění určitého cíle, většinou na určité časové období.* (Urban, 2003)

Slovo tým je překladem anglického pojmu TEAM, které je zkratkou těchto čtyř slov – Together, Everybody, Achieves, More. Volně přeloženo můžeme tedy říci, že slovo tým je vyjádřením skutečnosti, že společně dosáhneme více.

Nezbytnou součástí manažerských dovedností koordinátora ŠVP je jednání s týmem učitelů a směřování často nesourodých názorů k jednotnému cíli (ŠVP je třeba upravovat v návaznosti na evaluaci školy).

U týmu vytvořených v rámci implementace RVP na školách je předpoklad, že budou fungovat stále, neboť ŠVP je dynamickým („živým“) dokumentem a nelze přesně říci, kdy proces implementace skončí.

Koordinátor ŠVP zde vystupuje jako manažer. Jeho významným omezením při konstrukci týmu ŠVP je nemožnost vybrat si jeho členy, musí pracovat se všemi pedagogickými pracovníky školy.

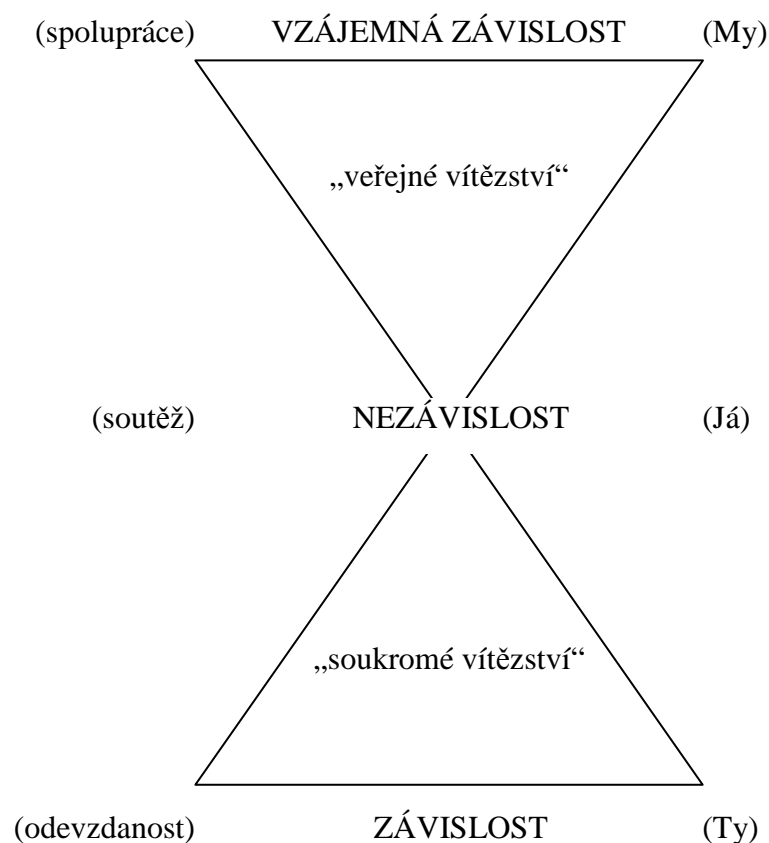
Aby pracovní skupiny optimálně fungovaly je zapotřebí uvědomit si klíčové aspekty (Plamínek, 2000):

- ♦ **Věc** – smysl, povaha a cíle činnosti
- ♦ **Procesy** – cesty (způsob práce a metody), kterými skupina dosahuje cílů
- ♦ **Lidé** – jejich motivy, schopnosti a naplnění osobních potřeb
- ♦ **Manažer** - jeho motivy, schopnosti a naplnění osobních potřeb

Napětí mezi potřebami jednotlivce a zájmem celku bývá označováno za jeden z dominantních konfliktů ve skupině. Aby se pracovní skupina stala týmem, je potřeba vytvořit podmínky, při kterých se jednotlivcům vyplatí spolupracovat. Pokud členové

skupiny budou na sobě jistým způsobem závislí, pak může cestou synergického efektu dojít ke skokovému zvýšení efektivity práce a vzniku týmu.

Procesem vzniku vzájemné závislosti se zabýval např. Stephen R. Covey. Proces lidského zrání (kontinua) znázorňuje následující obrázek. (Plamínek, 2000)



Svrchní trojúhelník vypovídá o spolupráci a směřuje ke skutečným týmům. Lidé, kteří vybojovali veřejné vítězství, začali objevovat synergii – tvorbu kvality za využití rozdílů. Této kvality nelze dosáhnout, absentuje-li týmová spolupráce.

Věnujme se nyní vlastnostem úspěšného týmu. Plamínek (2005) našel těchto šest základních znaků:

- ♦ **Sdílené cíle** - společné hodnoty, myšlenky a cíle lidí v týmu
- ♦ **Kvalitní komunikace** - spolupracující lidé jsou v systematické interakci
- ♦ **Sdílené cesty** - metody práce nemusí být stejné ve všech částech týmu, jsou ale založeny na sdílené soustavě hodnot a pravidel.
- ♦ **Rozdělení rolí** - jednotlivci si postupně hledají své specifické role

- ♦ **Kvalitní vztahy** – přirozená snaha soutěžit je přeorientována na „zápas o dosažení cílů“. Členové týmu se respektují nejen jako odborníci, ale i jako lidé
- ♦ **Možnost rozvoje** - kvalitní tým je dynamický, umožňuje svým členům osobní rozvoj

Vzhledem k tomu, že v rámci kurikulární reformy jsou některé znaky a prvky těchto znaků do jisté míry preformované nebo přesahují rámec této jedné práce (sdílené cíle, sdílené cesty, možnost rozvoje, kvalitní vztahy), soustředil jsem se na rozdělení rolí a kvalitní komunikaci a s ní související řešení konfliktů.

### 1.6.2.1 Rozdělení rolí

V devadesátých letech minulého století definoval Meredith R. Belbin v rámci své práce na Henley Management College devět týmových rolí, které popisuje a rozšiřuje Plamínek (2004) a (2005)

- ♦ **Lídr, Koordinátor (stratég)** - má schopnost strategického a komplexního myšlení, dokáže nadchnout ostatní. Je univerzální, všestranný, výrazně koreluje s belbinovskou rolí „coordinator“
- ♦ **Myslitel, Chrlič nápadů** - má racionální inteligenci, nápady, je kreativní, hravý a nezávislý. Silný tandem může vytvořit s charismatickým lídrem. Představuje belbinovské role „plant“ a zčásti i „monitor-evaluator“
- ♦ **Režisér** - dokáže připravit cestu myšlenek a strategií do praxe, určit taktiku, rozdělit operativní úkoly. Z budoucí mlhy vytesá přítomný tvar. Je to belbinovský „shaper“
- ♦ **Diktátor** - Problémový typ, týmově špatně použitelný do okamžiku, kdy vznikne krize. Pokud ze situace jasně vyplývají cíle, může tým z krize obratně vyvést. Belbinovský „monitor-evaluator“.
- ♦ **Procesní specialista, Vyhledávač zdrojů** - vyniká, když selžou standardní procesy. Dokáže „vydupat ze země“ originální metody a zdroje a dosáhnout s nimi nečekaného. Belbinovský „resource investigator“

- ♦ **Pečovatel, Strážce pohody** - nemá velký tah na branku, ale jistě vynikne při zvládání komunikačních a vztahových poruch v týmu. Belbinovský „team worker“
- ♦ **Hybatel, Tahoun** - to, co připraví myslitelé, lídři a režiséři, se uskuteční díky hybatelům. Ve standardních podmínkách jsou motorem výkonu týmu. Hybateli odpovídá belbinovský „implementer“ nebo dle Plamínka (2004) „company worker“
- ♦ **Dotahovatel, Dotahovač** - puntičkář se systematickým myšlením, stará se o to, aby se na nic nezapomnělo. Jeho oborem jsou detaily a dokonalost. Belbinovská role „completer-finisher“
- ♦ **Věcný specialista, Specialista** - zná a ovládá svůj obor, který je jeho největším koníčkem. V rámci své specializace je spolehlivý. Méně známá belbinovská role „specialist“

*Myslitel, lídr a zčásti i režisér poskytují týmu podněty. Hybatelé, dotahovatelé a věcní specialisté jsou oporami pravidelného chodu týmu.*

Znalost charakteristik těchto rolí je pro manažera klíčová. Výčet jejich silných stránek (předností) a případných slabých stránek (slabostí) uvádí např. Kantorová (2007) a je pro úplnost zpracován v Příloze č. 1.

Různé prameny uvádějí různé české a dokonce i anglické názvy jednotlivých rolí. Uvedme zde pro účely našeho výzkumu nejběžnější české názvy, které se používají při testování v této oblasti.

Koordinátor	Lídr, Koordinátor (stratég)
Inovátor	Myslitel, Chrlič nápadů
Formovač	Režisér
Vyhodnocovač	Diktátor
Vyhledávač zdrojů	Procesní specialista, Vyhledávač zdrojů
Týmový pracovník	Pečovatel, Strážce pohody
Realizátor	Hybatel, Tahoun

Dotahovač  
Specialista

Dotahovatel, Dotahovač  
Věcný specialista, Specialista

### 1.6.2.2 Kvalitní komunikace

Komunikace je proces probíhající na mnoha úrovních za pomoci pestré škály komunikačních prostředků. Obecně platí, že pro komunikaci musíme jednotlivce získat (zajímavým tématem, apod.). Přínosná je jen ta komunikace, která probíhá oběma směry a je vyvážená (komunikující osoby se pravidelně střídají ve sdělování a naslouchání). Rozlišujeme tři roviny sdělování a naslouchání (Veber, 2004):

- ♦ **Verbální vyjadřování** - základním stavebním kamenem jsou věty. Teprve slovo dané do kontextu nám umožňuje se vyjádřit a zajistit co nejpřesnější pochopení.
- ♦ **Neverbální vyjadřování** - má řadu složek (mimika, gesta, doteky, postoj těla, vzdálenost mezi účastníky komunikace a její změny, pohledy, svrchní tóny řeči - hlasitost, rychlost, artikulace, modulace hlasu, ale také úprava zevnějšku). Význam nemá jen každý prvek mimoslovního vyjádření sám o sobě, ale je důležité si všimnout celku, jsou-li mimoslovní projevy v souladu či nikoli, nejen mezi sebou, ale také ve vztahu k slovnímu vyjádření, k ostatním aktivitám sdělovacího
- ♦ **Činy** - je nutné všimnout si chování a jednání v souvislosti s verbálními a neverbálními projevy. Pokud nejsou v souladu, jde o výstrahu, že něco nemusí být v pořádku.
- ♦ **Naslouchání ušima** - chceme-li si být jisti správným pochopením toho, co slyšíme, zeptáme se, zda náš výklad slyšeného je správný. Nesmíme se bát zeptat se a na druhé straně - nesmíme podobné otázky vnímat jako známku nedostatečné úrovně našeho partnera v komunikaci
- ♦ **Naslouchání očima** - především si všímáme výrazu obličeje, z kterého můžeme odečíst emocionální stav našeho partnera v komunikaci. Soustředit se můžeme také na pohled - dívá se celou dobu na nás (jako by nás vyslyšel nebo hypnotizoval) nebo naopak upírá pohled mimo nás? V obou případech není všechno zcela v pořádku a opět jde o jeden z výstražných signálů. Z postojů

*a pohybů můžeme usoudit, zda se náš partner v komunikaci vůči nám cítí v podrážené pozici nebo zda se nás snaží „utlačovat“*

- ♦ ***Naslouchání srdcem*** - nebo také snaha uvědomit si souvislosti, naslouchání tomu, co je hlubší než to, co můžeme vidět a slyšet. Musíme číst mezi řádky. Musíme dokázat objevit to, co se náš partner v diskusi snaží zakrýt použitými slovy, mimoslovními projevy a činy. Musíme nejen uvidět nesoulad mezi těmito projevy, ale pro úspěšnou komunikaci musíme také odhalit příčiny tohoto rozporu

Má-li manažer docílit efektivního fungování týmu, musí si umět získat jeho členy. Jednou z cest je aktivní naslouchání. Jde v podstatě o ochotu manažera vyslechnout si starosti a problémy členů týmu a sdílet s nimi jejich radosti a úspěchy. V tomto případě je důležitou manažerskou vlastností empatie.

Podle Adlera a Elmhorstové můžeme stanovit celkem 4 obecné orientace na naslouchání (Dobrušová, 2012):

- ♦ ***Styl naslouchání orientovaný na lidi*** – jeho hlavní potenciál je ve vytváření dispozic pro otevřenou výměnu informací a porozumění. Manažer, který má takové zaměření velmi snadno získává podporu a důvěru druhých. V rámci komunikace preferuje parafrázování a reflektivní otázky. Pokud tento styl používá nadměrně, může dojít k tomu, že se nechá přehnaně vtáhnout do prožívání a problémů druhých a pozbude svou schopnost nahlédnu do objektivního řešení situace
- ♦ ***Styl naslouchání orientovaný na úkoly a fakta*** – manažer se v průběhu hovoru zaměřuje zejména na sledování faktů a správným pochopením myšlenek a směřování druhých lidí. Preferuje jasnou a věcnou komunikaci a klade ověřující dotazy. Umí si dobře poradit při vedení porad a svou koncentraci na plnění úkolu přenáší na druhé. Časté či nevhodné používání tohoto stylu naslouchání vede ke skákání druhým do řeči, tlaku na logiku a zdůvodňování a i když jsou sdělení obsahově v pořádku, emocionálně jsou pro druhé nepřijatelné.
- ♦ ***Styl naslouchání orientovaný na obsah a kontext*** – jeho přínosem je snaha o správné pochopení provázené kladením dotazů a pozorností. Manažer pak dochází k promyšleným závěrům a rozhodnutím. Nevhodné a časté používání

*tohoto stylu vede k nepřátelské reakci plynoucí ze znechucení z puntičkářské pozornosti a vnímání dotazování jako dotěrnosti. Nevhodné použití tohoto stylu může působit na druhé arogantně či namyšleně.*

- ♦ ***Styl naslouchání orientovaný na čas*** - je prospěšný ve schopnosti nalézat rychle řešení a dodržovat termíny. Manažeři, kteří využívají tohoto stylu naslouchání, jsou výbornými „time-managery“ a umí efektivně využívat pracovní čas. Při komunikaci si s ostatními vyjasní kolik času na řešení problému či rozhovor mají a v případě nedostatku času si dojednájí s ostatními další termín. Negativem nevhodného a častého používání tohoto typu naslouchání je vytváření dojmu časové tísně, což zamezí vedení skutečně otevřeného dialogu. Můžou také působit dojmem, že se jim nevyplatí se svěřovat či důvěřovat

### **1.6.2.3 Řešení konfliktů**

V průběhu implementace může mezi členy týmu případně mezi jednotlivými týmy dojít ke konfliktu. Časté mohou být spory o hodinové dotace v učebním plánu, spory o zařazení průřezových témat apod.

V roce 1970 Kenneth W. Thomas a Ralph Kilmann určili pět hlavních stylů řešení interpersonálních konfliktů, které se liší stupněm spolupráce a asertivity. Tvrdili, že lidé preferují svůj styl řešení konfliktů. Různé styly jsou velmi užitečné v různých situacích. Dobrušová (2012) popisuje tyto jednotlivé styly takto:

- ♦ ***Lev – soupeřivý styl*** - tento styl jednání je charakteristický snahou po dosažení cílů bez ohledů na zájmy druhých. Někdy i na úkor ostatních. Při svém jednání riskuje, že si naruší vztahy s ostatními. Toto je pro něj méně podstatné, než by se omezil či vzdal svých cílů. Člověk, který tento styl řešení konfliktů používá, má snahu dominovat, zastrašovat a používá strategii „výhra-prohra“. V jednání s tímto člověkem se stává, že ostatní se cítí poražení či znevýhodnění.
- ♦ ***Sova – kooperativní styl*** - tento styl řešení konfliktů charakterizuje snaha o dosažení uspokojení všech zainteresovaných. Člověk, který tento styl řešení konfliktů používá, je veden myšlenkou, že nejlepšího řešení problému lze dosáhnout synergickým efektem, tedy využitím všech pozitivních vloh ostatních lidí. Vychází ze strategie „výhra-výhra“. Obě strany (všichni zúčastnění) jsou

*pak ztotožnění s postupem i výsledkem řešení problému a přijímají jej za svůj. Tento styl je náročný na čas a dovednosti člověka, který jej využívá.*

- ♦ ***Liška – kompromisní styl*** - tento styl je postaven na rychlém nalezení uspokojení zájmů obou stran, které nemusí být díky snaze „neztrácet čas“ vždy úplné. Toto jednání je motivováno snahou o zamezení prodlužování konfliktů, které vyvolávají nepříjemné pocity. Oba zúčastnění musí však učinit ústupky, aby dosáhli výsledku, a s konečnou verzí řešení nemusí být vždy ztotožnění. Lidé, kteří jsou takovému jednání dlouhodoběji vystaveni, mají snahu hledat svůj prospěch, nikoli obecně prospěšné a nejlepší řešení.
- ♦ ***Hlemýžď – únikový styl*** - tento styl řešení konfliktů je typický nedostatečnou mírou prosazování zájmů a nízkou mírou zájmu o druhé. Člověku, který takový styl jednání k řešení konfliktů využívá, jde o vyhýbání se aktivnímu zasahování do konfliktní situace. Konflikty pro něj představují zdroj stresu či napětí. Jeho motivací je zůstat neutrální a věří v to, že se konflikt vyřeší sám. Řešení konfliktů ponechává v kompetencích ostatních
- ♦ ***Medvídek – přizpůsobivý styl*** - tento styl je charakteristický preferencí zájmů druhé strany oproti zájmům vlastním. Člověk využívající přizpůsobivý styl má na prvním místě snahu udržet harmonické vztahy. Oplývá velkorysostí a velkou dávkou sebeobětování. Toto může být motivováno taktéž potřebou získat spojence či loajálního partnera. Další motivací k takovému stylu řešení konfliktů může být zájem na tom, aby druhé nerozzlobil či nepoštval vůči sobě. Je-li tento styl příliš uplatňován, stává se, že dotyčný je druhými využíván.

Manažer musí při volbě stylu řešení konfliktu vzít do úvahy důležitost projednávané záležitosti, hodnotu vzájemného vztahu a důvody pro nalezení rychlého řešení.



## 2 Výzkumná část

### 2.1 Cíl výzkumu

Vzdělávací okruhy je možné rozdělit do třech oblastí – humanitní předměty, přírodovědné předměty a výchovné předměty. Neexistují samozřejmě přesné hranice jednotlivých oblastí. Mezi jednotlivými předměty dochází k překrývání a propojení (např. geografie, tělesná výchova, ..). Před vlastní tvorbou Školního vzdělávacího programu (ŠVP) je také nutno stanovit směřování školy, její strategii. Tím si začínáme připravovat cestu pro implementaci jednotlivých oblastí a předmětů do ŠVP.

Ve výzkumné části své práce jsem se soustředil v první řadě na identifikaci nejvíce potřebných vlastností koordinátora tvorby ŠVP.

Dále jsem mapoval průběh tvorby ŠVP na gymnáziích se zaměřením na oblast Člověk a příroda.

Z první fáze výzkumného šetření a z charakteru funkce koordinátora tvorby ŠVP (viz teoretická část) vyplynula nutnost směřování další fáze šetření na

- ♦ týmovou roli koordinátora ŠVP
- ♦ komunikaci koordinátora ŠVP
- ♦ řešení konfliktů koordinátorem ŠVP

V dalším šetření jsem se tedy zabýval činností koordinátora z výše uvedených hledisek.

Za nezbytnou součást manažerských dovedností koordinátora ŠVP považuji jednání s týmem učitelů a směřování často nesourodých názorů k jednotnému cíli (ŠVP je třeba upravovat v návaznosti na evaluaci školy). Výzkum měl ověřit, zda a v jaké míře byly využity některé manažerské dovednosti koordinátorů ŠVP při činnostech souvisejících s implementací výše uvedené oblasti.

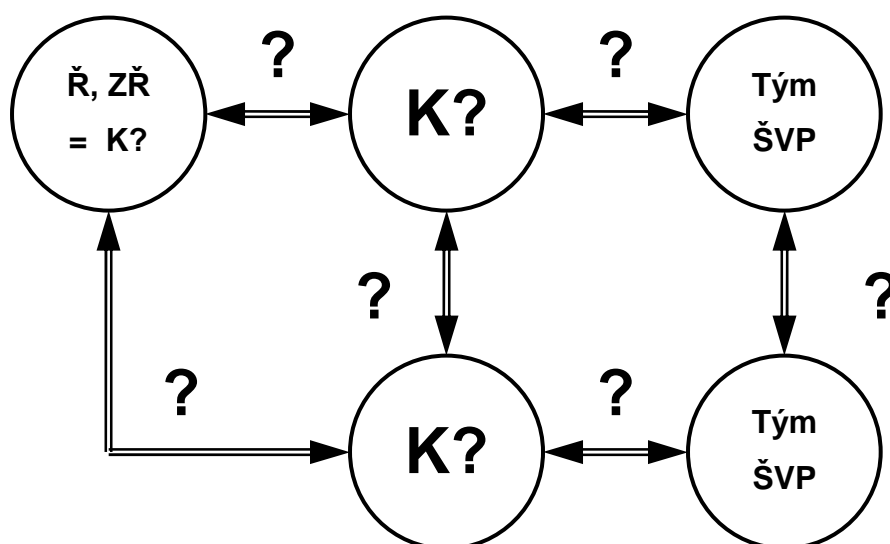
Cílem bylo na základě vyhodnocení výzkumné části vytvořit doporučení pro úspěšnou implementaci oblasti Člověk a příroda do ŠVP gymnázií, která budou využitelná v praxi (při dalších implementacích, při implementaci v nově vzniklých školách, ...).

## 2.2 Formulace problému - východiska

V souladu s cílem výzkumu máme možnost formulovat tyto otázky:

- 1) Jaké vlastnosti koordinátora ŠVP jsou nejvíce potřeba?
- 2) Je lepší, když se manažer stane koordinátorem ŠVP, nebo pedagog jmenovaný do funkce koordinátora se stane součástí managementu?

Odpověď na tuto otázku se dá také charakterizovat jako hledání struktury podobné následujícímu schématu (Ř – ředitel, ZŘ – zástupce ředitele, K – koordinátor ŠVP).



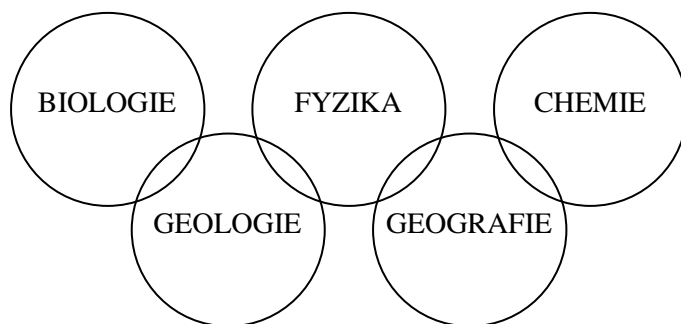
Jde o to zjistit jak je struktura uspořádána a jaké jsou informační toky mezi jednotlivými prvky.

- 3) Je vhodnější jmenovat do funkce koordinátora ŠVP učitele přírodních věd, nebo věd humanitních?

Učitel humanitních věd může mít potřebný nadhled, ale zároveň se může potýkat s problémem nedostatečného vhledu do jednotlivých vzdělávacích oborů. Oproti tomu učitel přírodních věd může mít sklon prosazovat svůj obor (svoje obory) na úkor druhých.

4) Je efektivnější vyučovat přírodovědné obory společně (science), nebo odděleně?

Vzdělávací oblast Člověk a příroda v sobě zahrnuje vzdělávací obory Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie a Geologie. Koordinátor ŠVP by měl zajistit, aby se jednotliví vyučující mezi sebou dohodli.



Jeden předmět?

Integrace?

Klasika?

## 2.3 Metody výzkumu

Jako stěžejní metodu výzkumu jsem zvolil řízené strukturované rozhovory (Pen and paper interview) pro jejich vysokou efektivitu. Pro dotazovaného je obtížnější vynechat odpovědi na některé otázky a získaná data jsou komplexnější jak uvádí např. Disman (2000). Také ve srovnání s návratností dotazníků jde o úspěšnější metodu. Dále se eliminují problémy související se špatnou schopností číst a v neposlední řadě umožňují strukturované rozhovory odhalovat řadu detailních a choulostivých informací.

Jejich příprava a vyhodnocení prošly následujícími fázemi.

### ♦ Tvorba a ověření scénáře

Provedl jsem pilotáž na dvou gymnáziích a následně upravil vytvořený scénář rozhovoru – sled a časovou dotaci jednotlivých otázek. Scénář je uveden v Příloze č. 2.

### ♦ Realizace rozhovorů s koordinátory ŠVP na gymnáziích

Jako reprezentativní vzorek jsem na základě svých kontaktů z pedagogické praxe i organizace volnočasových aktivit pro mládež původně vybral 10 gymnázií, kde se mnou byli koordinátoři ŠVP ochotni hovořit. Vzhledem k délce přípravy své práce jsem jejich počet rozšířil na 13.

Tento počet se mi, vzhledem k množství zpracovávaných informací a v porovnání se srovnatelnými výzkumy VÚP, jeví jako relevantní.

### ♦ Pořízení přepisů rozhovorů

Z většiny rozhovorů jsem se souhlasem koordinátorů ŠVP pořizoval audiozáznam, který jsem slíbil po uzavření této práce smazat. Někteří koordinátoři tento způsob odmítli, proto jsem rovnou pořizoval zápis v písemné formě, a rozhovor tak trval delší dobu. I jim jsem však slíbil anonymitu při prezentaci výsledků.

### ♦ Zpracování obsahové analýzy rozhovorů

Za tímto účelem a s vědomím zachování anonymity jsem se nechal inspirovat opět výzkumy VÚP a jednotlivá gymnázia označil názvy řeckých písmen Alfa až Ny.

Další metodou bylo dotazníkové šetření mající za úkol identifikovat týmové role dle Belbinovy škály a některé vlastnosti koordinátorů ŠVP. Pro analýzu vlastností jsem na základě dat získaných z řízených strukturovaných rozhovorů vybral oblasti - komunikace (v návaznosti na teoretickou část jsem zvolil orientaci stylu naslouchání)

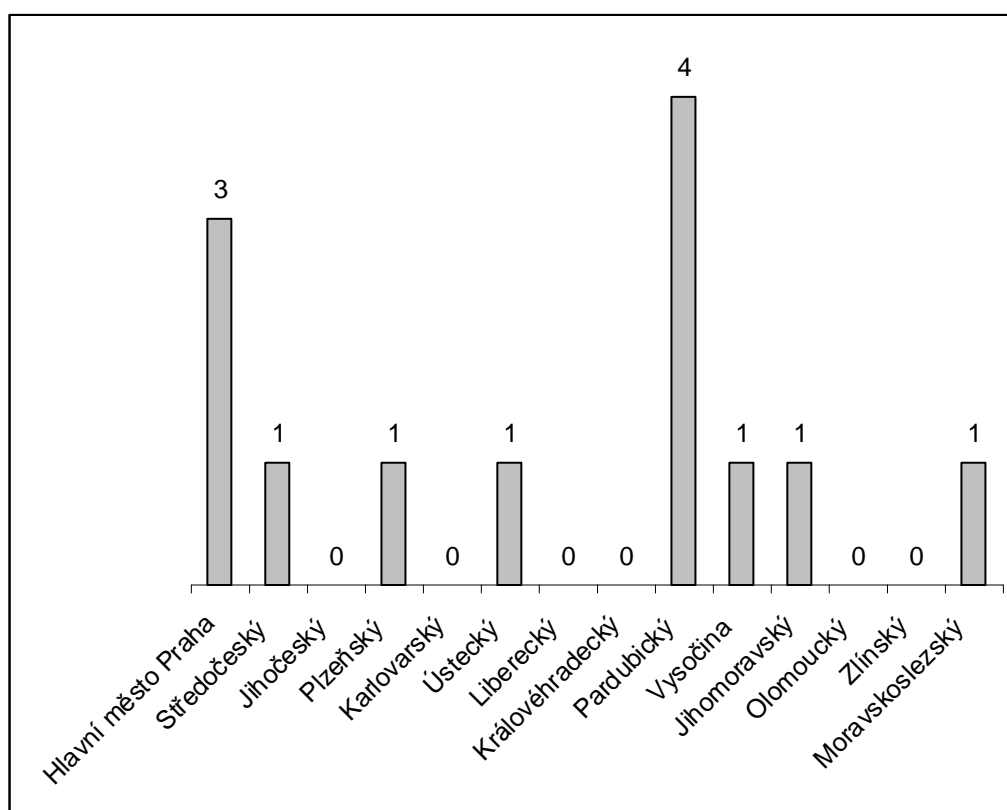
a řešení konfliktů (zvolil jsem identifikaci interpersonálních stylů řešení konfliktů). Pro konstrukci dotazníků jsem využil poznatky z teoretické části a vytvořil tak:

- ♦ Dotazník k identifikaci týmové role – Příloha č. 3
- ♦ Dotazník k analýze orientace stylů naslouchání – Příloha č. 5
- ♦ Dotazník k analýze stylů řešení interpersonálních konfliktů – Příloha č. 6

## 2.4 Výsledky výzkumu

### 2.4.1 Řízené strukturované rozhovory

Obrázek č. 1 ukazuje rozdělení 13 gymnázií, kde byly rozhovory prováděny, dle krajů.



**Obrázek číslo 1** Rozdělení gymnázií ve vybraném vzorku podle krajů

Vzhledem k mému působišti se Praha jevila jako logický zástupce s nejvíce dotazovanými. V průběhu práce však přibyla gymnázia z Pardubického kraje, který se stává jakýmsi „centrem inovací“ a kde mám dobré kontakty díky své činnosti v oblasti organizace volného času dětí a mládeže.

Jak již bylo výše uvedeno, otázky scénáře jsou uvedeny v Příloze č. 2.

## Otázky číslo 1 a 2

*Jaká je velikost gymnázia? (počet žáků/počet tříd)*

*Kolik má gymnázium koordinátorů ŠVP? Pokud více, jak mají přidělené pravomoci?*

Zamýšlel jsem zjistit závislost počtu koordinátorů na velikosti gymnázia, ale ukázalo se, že taková relace neexistuje. Pouze ve dvou případech byli na gymnáziích koordinátoři dva, v ostatních pouze jeden. Velikost školy nehrála roli. Ukázalo se účelné stanovit jednoho koordinátora pro nižší stupeň gymnázia a druhého pro vyšší stupeň gymnázia. Hlavním důvodem je fakt, že školní vzdělávací program pro nižší stupeň gymnázia je zpracováván podle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a školní vzdělávací program pro vyšší stupeň gymnázia podle rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (RVP G).

## Otázka číslo 3

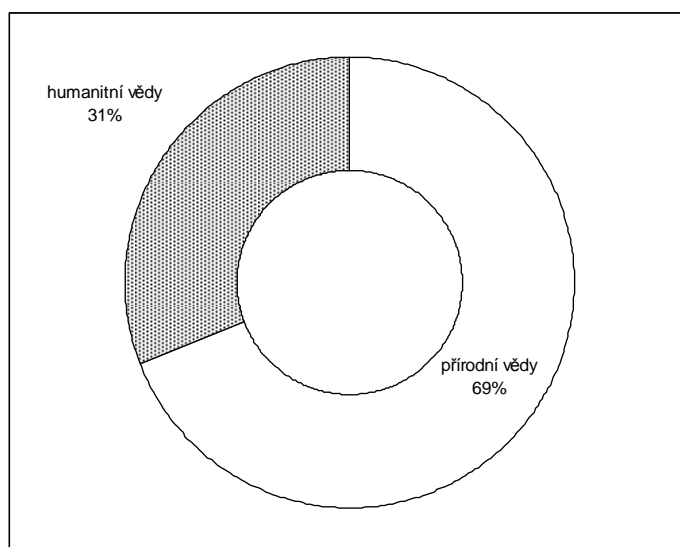
*Využili jste při tvorbě ŠVP počítačový program?*

Pouze jedno gymnázium z tohoto vzorku zakoupilo software k tvorbě ŠVP. Koordinátor ho plně využíval a využívá. Nelze však provést srovnání s ostatními.

## Otázka číslo 4

*Jaká je aprobace koordinátora(ů) ŠVP?*

Výsledky rozdělení aprobace koordinátorů jsou shrnuty v obrázku č. 2. Soustředil jsem se pouze na rozdělení humanitní či přírodovědné. Koordinátoři s aprobací na výchovy (hudební, výtvarná, tělesná, atd.) by byli v souladu s metodikou VÚP zařazeni mezi humanitní aprobace, ale ve vzorku se nevyskytli. Mezi respondenty se rovněž neobjevili koordinátoři s aprobací zasahující mezi oba obory - např. matematika, tělesná výchova, apod.



**Obrázek číslo 2** Aprobace koordinátorů ŠVP ve vzorku

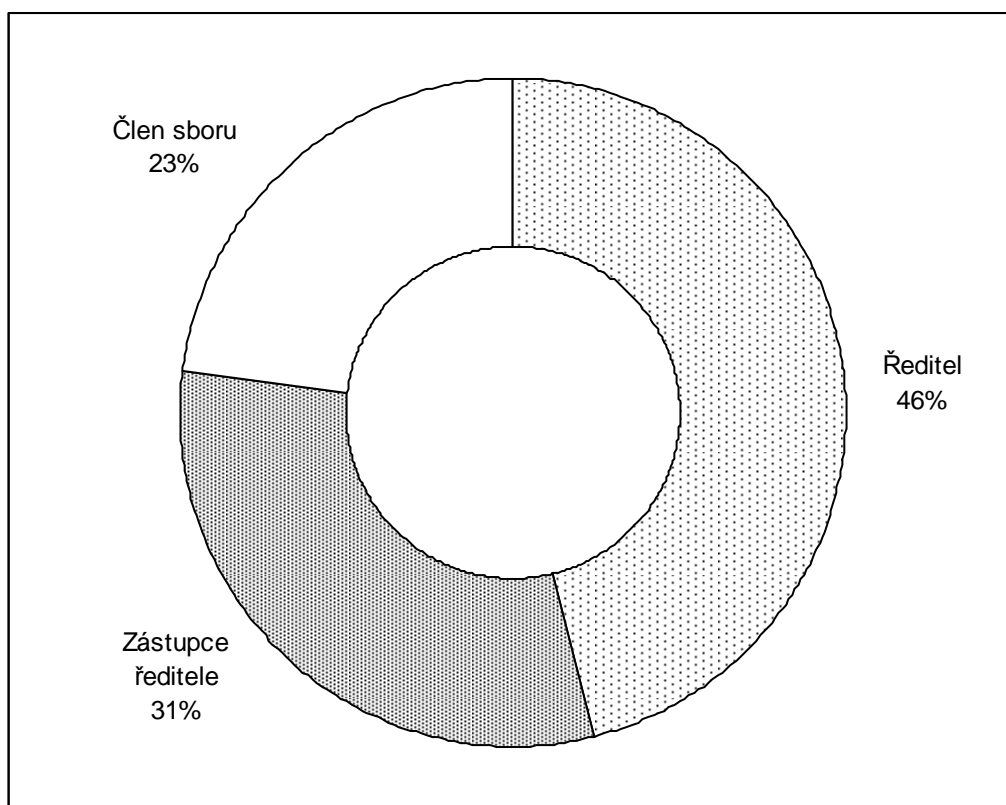
Koordinátory jsou převážně vyučující přírodních předmětů (nejčastěji s aprobací matematika – fyzika). Tato skutečnost je zřejmě dána tím, že se u nich předpokládá věcnost a zvládnutí výpočetní techniky.

### Otázky číslo 5 a 6

*Je koordinátorem ŠVP člen vedení gymnázia (ředitel, zástupce ředitele), příp. má ještě jinou funkci?*

*Je lepší, když se člen vedení (manažer) stane koordinátorem, nebo pedagog jmenovaný do funkce koordinátora se stane součástí managementu školy? Proč?*

Rozložení funkcí koordinátorů zachycuje obrázek číslo 3.



**Obrázek číslo 3** Funkce koordinátorů ŠVP ve vzorku

V naprosté většině vedou zástupci vedení gymnázií (managementu). Je to zřejmě dáno zejména právní odpovědností ředitele školy za implementaci ŠVP. Ředitelé se pak zdráhají a většinou odmítají delegovat tuto funkci mimo vedení školy. Jako další argument lze uvést jednoznačně nejlepší pozici v rámci vyjednávání.

V některých gymnáziích se však ukazuje, že by v rámci nastávající revize ŠVP mohlo dojít ke změně koordinátora směrem k řadovým pedagogům.

Názor koordinátora z gymnázia Beta: „... raději bych někoho, kdo bude dávat moje vize na papír ...“. Podobně v gymnáziu Lambda: „Manažer má dávat základní teze, ...“

*koordinátor může být někdo, kdo je schopen kvalitního zpracování ... - tabulky, výstupy, provázanost“.*

Všichni koordinátoři se shodují na tom, že jmenovaný koordinátor se stává členem managementu gymnázia.

### **Otázka číslo 7**

*Jaké vlastnosti koordinátora jsou nejvíce potřeba?*

Mnoha vyjmenovaným vlastnostem dominují tyto tři:

- ♦ „umění přesvědčovat“
- ♦ „umění řešit spory“
- ♦ „umění nestrannosti“ – především neplést se do jiné aprobace

Respondenti se shodují na tom, že koordinátor musí umět přesvědčit členy týmu o nutnosti společné práce, o nutnosti prováděných změn, o nutnosti provedení nápravy nedostatků, ... Významnou roli při tom hraje naslouchání členům týmů (potažmo žákům či rodičům) neboli existence jistých forem zpětné vazby.

Vzhledem k různorodosti a protichůdnosti názorů a postojů členů týmu je vysoká pravděpodobnost vzniku drobných či větších konfliktů. Dobrý koordinátor by je měl umět účinně řešit již v počátcích propuknutí. Jeho úkolem není ani tak konflikt potlačit, ale udržet jeho přiměřenou míru a zamezit jeho eskalaci. Neměl by podceňovat potenciální zdroje konfliktů a měl by se aktivně snažit o optimalizování těchto aspektů, aby se nezvýšilo riziko vzniku konfliktů dysfunkčních.

Pokud se koordinátor ŠVP dokáže oprostít od prosazování své aprobace (dokáže být nestranný) je to pro další práci týmů velmi přínosné.

### **Otázka číslo 8**

*Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP v oblasti Člověk a příroda? (Schůzky, konstrukce týmu, ...)*

Tvorba ŠVP neprobíhala vždy v souladu s doporučenou metodikou. Většina gymnázií postupovala tak, že ředitel školy navrhl písemně či v elektronické podobě časové dotace pro jednotlivé obory a k nim se vyjadřovaly předmětové komise, případně plenum následných schůzí. Tento postup má výhodu v tom, že pedagogové již na první schůzi přijdou připraveni, protože jsou nuceni zaujmout nějaké stanovisko.



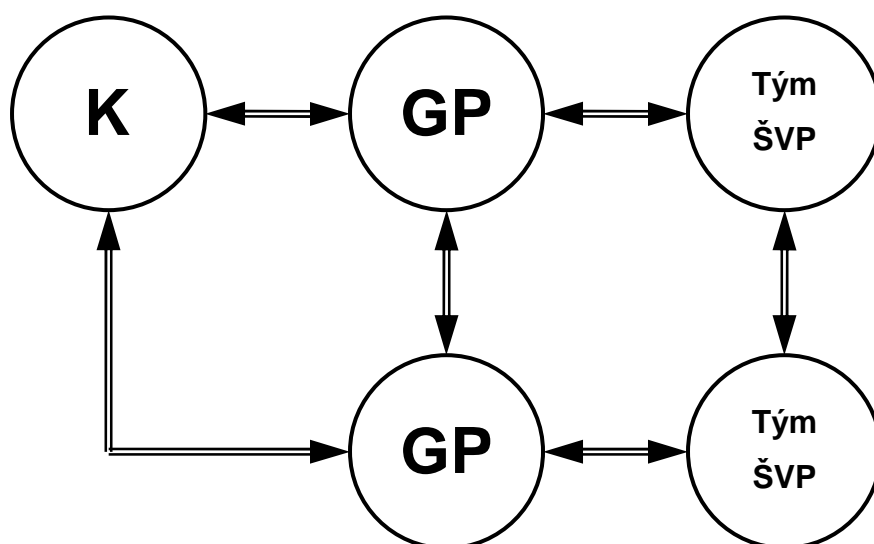
Konstrukčně byl tým omezen nemožností volby členů v rámci oborů – aprobace jsou dané. Na gymnáziu Beta se zvláště při implementaci v oblasti Člověk a příroda osvědčilo zavedení mezičlánku - tzv. garanta (konkrétního) předmětu. V jisté době totéž zavedli i na gymnáziích Epsilon a Kappa.

V rámci členění funkcí při práci na ŠVP se jako přirozený článek, který je v součinnosti s koordinátorem, jeví předmětová komise. Včlenění garanta předmětu do této struktury přineslo, dle koordinátorů z Beta, Epsilon a Kappa, větší efektivitu práce.

V oblasti Člověk a příroda koordinátoři vesměs oceňovali rychlou a věcnou dohodu na rozdělení časové dotace mezi jednotlivými obory.

Můžeme tedy aktualizovat naše schéma z kapitoly 2.2. Ať už je koordinátorem ŠVP kdokoli, organizační struktura činností by mohla vypadat takto.

(K – koordinátor ŠVP, GP – garant předmětu)



Důležitý je obousměrný tok informací.

### Otázka číslo 9

*Co se osvědčilo (co byste doporučili) při práci v rámci revize ŠVP?*

V odpovědích na tuto otázku můžeme nalézt „příklady dobré praxe“.

Opět byly vyzdvihnuti garanti předmětů na třech výše uvedených gymnáziích.

Dále se většina respondentů shodovala, že další jednorázové schůze v rámci implementace nemusí být tak efektivní. Koordinátor gymnázia Théta: „... *osobně mi nevyhovuje vymyslet něco tady a teď... ideální je dát to na Moodle, aby se k tomu*

*ostatní vyjádřili*“. Na gymnáziu Gama a Alfa používají i jiných, převážně elektronických prostředků (např. sdílené dokumenty a sdílené tabulky).

Celkem 8 ze 13 gymnázií také pořádá „výjezdní zasedání, výjezdní poradu“. Jde o několikadenní akci probíhající v atraktivním prostředí či odpočinkovém areálu spojenou i s dalšími aktivitami (návštěva památek, sportovní vyžití, apod.)

Hlavní výhodou této aktivity je vznik a průběh dalších procesů příznivých pro školu jako např. stmelování týmu a aktivní odpočinek.

Gymnázia Éta a Beta na výjezdním zasedání řešila implementaci průřezových témat.

### **Otázka číslo 10**

*Kdo určil časovou dotaci pro obory oblasti Člověk a příroda? – ředitel, koordinátor, členové týmu vyjednávali – mezi sebou, s dalšími sekcemi, ...*

Na všech gymnáziích časovou dotaci pro obory oblasti Člověk a příroda vyjednali především členové týmu vzniklého z předmětových komisí přírodovědných sekcí. Nikde nebyl zvolen direktivní přístup.

V rámci implementace v oblasti Člověk a příroda se dají vysledovat tyto fáze procesu:

- ♦ úprava starých plánů – s předstihem před zavedením ŠVP
- ♦ analýza časových dotací a obsahů jednotlivých oborů
- ♦ schůze, rada celého gymnázia
- ♦ schůze předmětových komisí a případná schůze garantů předmětu
- ♦ výstupy a schválení časové dotace

### **Otázka číslo 11**

*Je vhodnější jmenovat do funkce koordinátora ŠVP učitele přírodních věd, nebo věd humanitních? Proč?*

Převažuje názor, že pro funkci koordinátora ŠVP je přírodovědné zaměření lepší ve vztahu právě k oblasti Člověk a příroda. Má dostatečný vhled do vztahů mezi jednotlivými obory. Další aspekty již byly uvedeny v rozboru otázky číslo 4.

Názor koordinátora gymnázia Epsilon: „... docela mi to dělá problémy při jednání s humanitními předmětovými komisemi ... vůbec do vztahů v jejich oborech nevidím.“

### **Otázka číslo 12**

*Učíte přírodovědné obory (Bi, Ch, F, Geog, Geol) společně (science) nebo odděleně? Proč?*

K velkému sloučení do předmětu Science, podobně jako je tomu někde v zahraničí, nedošlo na žádném z dotazovaných gymnázií. Možná, že je to způsobeno neochotou

překonat již zažitou zvyklost, ale koordinátoři si uvědomují, že sloučení by přineslo velký manažerský problém v oblasti aprobační pedagogů a jejich úvazků. I řešení pomocí rotace pedagogů v rámci předmětu by bylo náročné a koordinátorům se nezdá efektivní. Přesto na 12 ze 13 škol došlo k implementaci témat oboru Geologie do dalších oborů oblasti Člověk a příroda s výjimkou Fyziky. Většinou došlo k implementaci úplné do Biologie, na gymnáziích Delta, Théta a Mí do Geografie a na gymnáziu Éta do Chemie. V ostatních gymnáziích je Geologie implementována částečně do všech tří oborů.

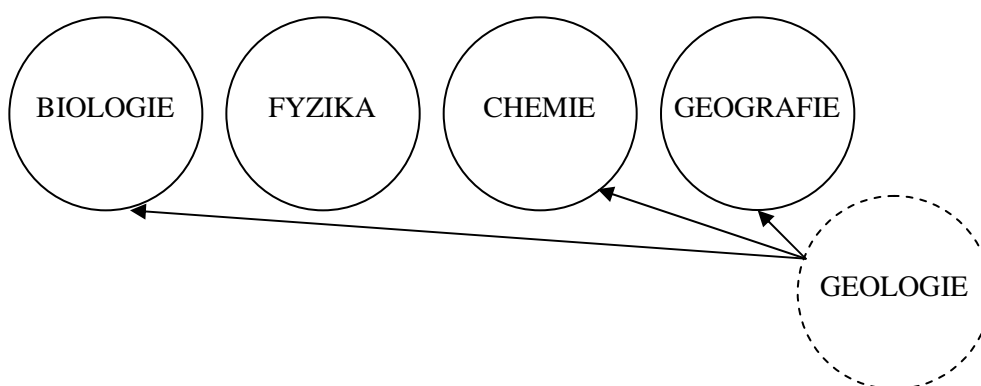
Na gymnáziu Lambda se Geologie vyučuje jako samostatný předmět.

Pro úplnost je zapotřebí uvést, že školy mají také možnost obor Geografie rozdělit na fyzickogeografickou sféru a socioekonomickou sféru a ty integrovat do obsahu vzdělávacích oborů z oblastí Člověk a příroda a Člověk a společnost. Gymnázia ve výzkumném vzorku tak neučinila a zařadila obor Geografie do oblasti Člověk a příroda.

Částečně se tak nepřímo potvrzují závěry výzkumu VÚP (Píšová, 2011), že totiž *vzdělávací obsahy socioekonomické geografie nejsou zřejmě didakticky rozpracovány na takové úrovni obecnosti a v takové komplexitě, aby bylo možné o těchto obsazích hovořit jako o autonomní a svébytné složce geografického vzdělávání.*

Zatímco tedy integrace vzdělávacích obsahů fyzické geografie do učiva geografie není nezbytně nutná, v případě vzdělávacích obsahů socioekonomické geografie je tato integrace považována za užitečnou a žádoucí

Lze tedy vyhodnotit další problém formulovaný v kapitole 2.2



Převážně klasika

Rozeberme podrobněji důvody integrace oboru Geologie do jiných oborů.

Začneme úrovní RVP ZV, kde je vzdělávací obsah základů geologie na 1. stupni základních škol začleněn do vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět. Na 2. stupni ZŠ i v nižším stupni víceletých gymnázií jsou geologické poznatky v rozhodující míře součástí vzdělávacího oboru Přírodopis a částečně i vzdělávacího oboru Zeměpis. Na úrovni RVP G došlo k vytvoření samostatného vzdělávacího oboru Geologie, který je z hlediska současného gymnaziálního vzdělávání určitou inovací, neboť před schválením RVP G se Geologie, jako samostatný obor či předmět, v učebních dokumentech pro gymnázia nevyskytovala. Tato nová situace vyvolala a stále vyvolává mezi vyučujícími na gymnáziích v otázce transformace vzdělávacího oboru Geologie do vyučovacího předmětu či předmětů při tvorbě ŠVP diskuse.

Je řada rozdílných způsobů začlenění vzdělávacího obsahu oboru Geologie do výuky v gymnáziích a záleží jen na dané škole, jak bude k této problematice přistupovat. Nelze však podcenit některá rizika takového začleňování a při rozpracování vzdělávacího obsahu tohoto oboru v ŠVP je třeba dbát na to, aby nedošlo k jeho redukci nebo přílišnému „roztříštění“ do různých předmětů, jak uvádí např. Příbylová, 2007.

### **Otázka číslo 13**

*Vzrostla nebo klesla časová dotace pro obory oblasti Člověk a příroda oproti předchozímu stavu? Jak? Na úkor kterých oborů?*

U přírodovědně zaměřených gymnázií časová dotace zůstala na předchozí hodnotě. U ostatních poklesla průměrně o 2 vyučovací hodiny, převážně ve prospěch Cizích jazyků.

### **Otázka číslo 14**

*Vyskytl se v průběhu práce na ŠVP konflikt? V týmu pro oblast Člověk a příroda, mezi tímto týmem a ostatními, ... Co bylo jeho příčinou? Jak jste jej zvládli?*

Otázka vzniklých konfliktů souvisí s analýzou otázky číslo 13. V případě 4 gymnázií nastal konflikt mezi částí týmu zpracovávající oblast Člověk a příroda a částí týmu zpracovávající oblast Cizí jazyky. Konflikt byl převážně v rovině sporu o časovou dotaci. Většinu se podařilo vyřešit v rámci diskuse pracovních týmů dohodou. V jednom případě nedošlo při řešení konfliktu ke kompromisu. Obě strany trvaly na svých stanoviscích. Problém vyřešil ředitel gymnázia direktivním způsobem – stanovil časovou dotaci sám.

## Otázka číslo 15

*V souvislosti s nadcházející revizí RVP chystáte se nějak změnit již vytvořenou koncepci ŠVP v této oblasti? Budete měnit časovou dotaci? Budete obory učit i nadále společně nebo odděleně?*

Žádné z dotazovaných gymnázií nechystá integraci oborů oblasti Člověk a příroda do jednoho předmětu. Koordinátoři nevylučují možnost pokračování rozdělování, přeskupování a integrace jednotlivých částí učiva.

Devět gymnázií uvažuje o změně časové dotace pro obory této oblasti.

Osm z těchto gymnázií ke změně přistupuje především z důvodu nutnosti posílení hodin praktických cvičení – laboratorních prací, což je problém specifický právě pro oblast Člověk a příroda. Čtyři gymnázia uvažují pouze o přeskupení časové dotace v rámci jednotlivých ročníků či dokonce jednotlivých pololetí. V pěti případech chtějí hodiny získat na úkor cizích jazyků.

Těžko lze hodnotit zda je úplná integrace oborů oblasti Člověk a příroda účelná a efektivní. Relevantní výzkumy nejsou a zatím ani nemohou být v této fázi kurikulární reformy v ČR k dispozici. Zkušenosti ze zahraničí zatím plně prokazují možnost takového způsobu vedení výuky.

Zdá se, že této integraci brání (alespoň prozatím) čistě pragmatická hlediska začínající již na fakultách vysokých škol připravujících budoucí učitele. Na základě rozhovorů s řediteli škol a absolventy fakult převládá názor, že systém přípravy studentů není zatím ještě v souladu s možnou integrací oborů. „Víceoboroví“ absolventi stále nejsou k dispozici. Ředitelé by tak museli volit systém rotace. Takto rotovat lze jednotlivé vyučované obory - zde se ovšem nejedná o skutečnou integraci (ta je jenom „papírová“ v rámci rozvrhu předmětu). Pravá integrace by nastala rotací vyučujících v rámci jednotlivých témat. V tomto případě však nastává komplikace pro ředitele školy v oblasti úvazků těchto učitelů či v oblasti „nenahraditelnosti“ daného vyučujícího v případě dlouhodobější nepřítomnosti (např. nemoci).

## 2.4.2 Dotazníkové šetření

Společně s průvodním e-mailem jsem koordinátorům ŠVP těchto dotazníků rozeslal 80. Návratnost a úplnost vyplněných dotazníků byla různá. Dotazník k identifikaci týmové role vyplnilo úplně 63 respondentů. Dotazník k analýze orientace stylů naslouchání a Dotazník k analýze interpersonálních stylů řešení konfliktů vyplnilo úplně 57 respondentů. Několika koordinátorům se zřejmě po vyplnění Dotazníku k identifikaci týmové role nechtělo již vyplňovat další. Na tento dotazník jsem ovšem obdržel e-mailem kladné ohlasy s tím, že „... *byl zajímavý a poučný* ...“.

### 2.4.2.1 Dotazník k identifikaci týmové role

Meredith Belbin společně se svými spolupracovníky vytvořil dotazník týmových rolí, který má za úkol zjistit jakou týmovou roli jednotlivec zastává. Tento dotazník je známý pod označením BTRSPI (tzv. sebehodnotící inventář týmových rolí). Je v něm obsaženo celkem 70 otázek, které jsou rozčleněny do sedmi sekcí. Úkolem každého respondenta je rozdělit v každé sekci deset přidělených bodů mezi otázky, které nejlépe vystihují jeho chování.

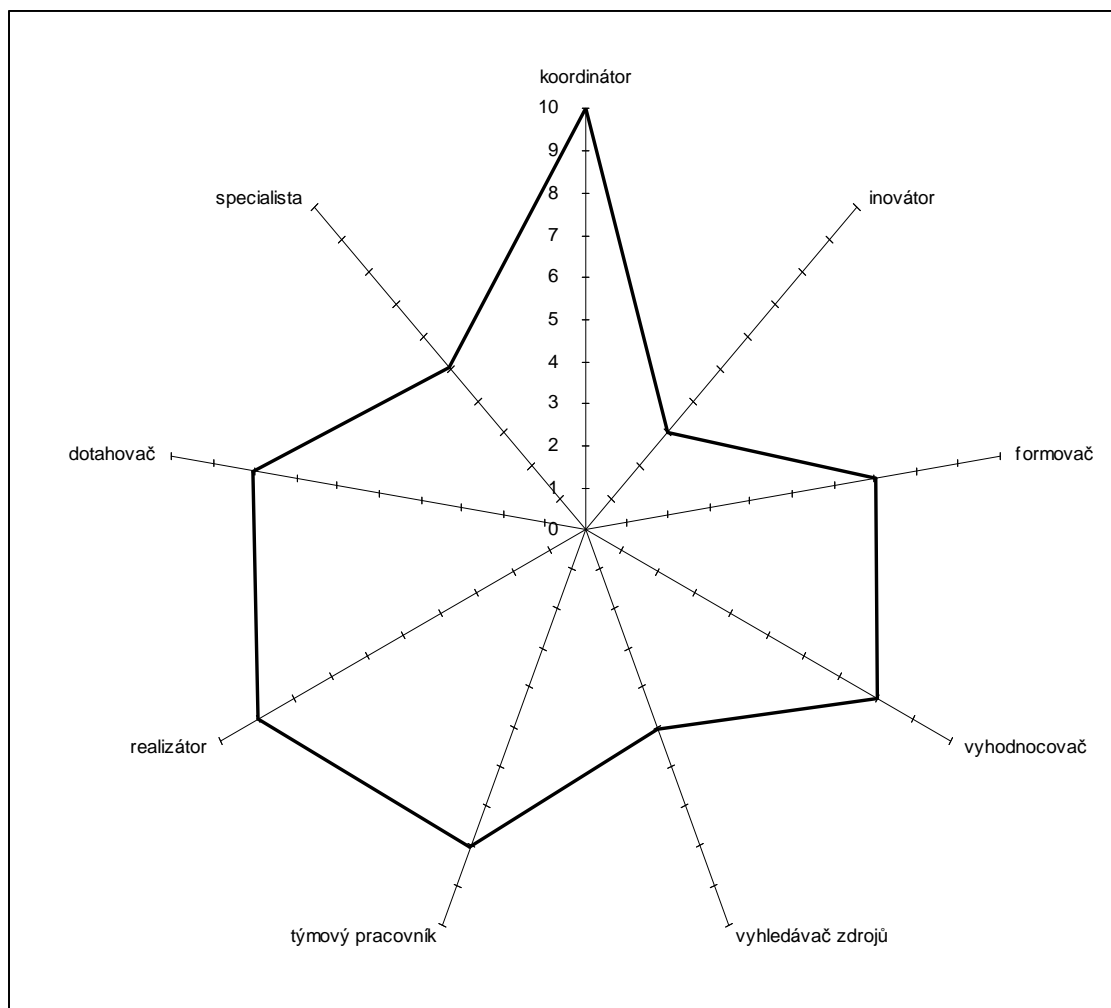
Belbinův dotazník je založen na předpokladu, že žádný výsledek není špatný. Každá týmová role má své kladné i záporné stránky a odpovědi v dotazníku jsou definované tak, aby byl výsledek co nejpřesnější.

Pro účely mého výzkumu jsem dotazník upravil a vypustil z něj tzv. neutrální body, jejichž účelem je odhalení lživých odpovědí nebo také odpovědí, u kterých měl respondent problém s pochopením otázek. Každá sekce tak obsahuje pouze 9 otázek

Dotazník se vyhodnocuje s využitím tabulky uvedené v Příloze č. 4. Pro vyhodnocení je důležitý součet v jednotlivých sloupcích. Dotazník jsem zpracoval v tabulkovém procesoru jako soubor, který jsem rozeslal respondentům. To mi umožnilo poměrně rychlým způsobem získat z navracených souborů výstupy ve formě grafů.

Celkově jsem dotazník vyhodnotil tak, že jsem u každého respondenta vybral charakteristiku s nejvyšším skóre a do tabulky tak získal počet koordinátorů, u kterých je tato charakteristika dominantní.

Počty koordinátorů ŠVP v jejich dominantní roli znázorňuje graf na obrázku č. 4



**Obrázek číslo 4** Koordinátoři ŠVP ve svých dominantních rolích

Z průzkumu vyplývá, že nejvíce u koordinátorů ŠVP dominuje právě role Koordinátora, což je v souladu se silnými stránkami této role. Koordinátoři ŠVP by měli mít silný smysl pro plnění a dosahování cílů. Měli by umět rozeznat schopnosti členů týmu a využít je pro zájmy celku. Vzhledem k tomu, že většina koordinátorů ŠVP jsou ředitelé škol, případně jejich zástupci, dal se tento výsledek předpokládat.

Na druhém místě je role Realizátora, u něhož se předpokládají organizační schopnosti, pracovitost a praktický úsudek. Opět očekávaný výsledek.

Velkým překvapením je pro mne téměř absentující role Inovátora. Jeho silnými stránkami by měly být znalosti, intelekt a tvůrčí myšlení. Zřejmě většina koordinátorů ŠVP v sobě tuto charakteristiku nenalézá.

### 2.4.2.2 Dotazník k analýze orientace stylů naslouchání

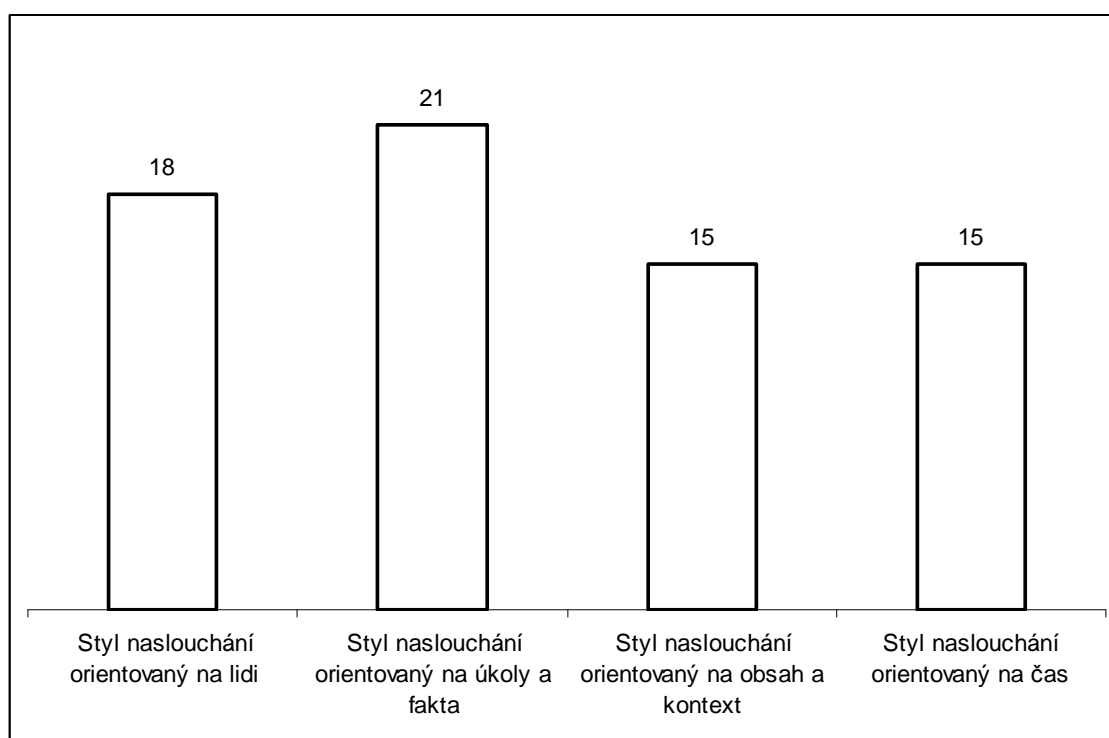
K vyhodnocení dotazníku (Příloha č. 5) je zapotřebí následujícího komentáře.

Bodové zisky v každém oddílu se sečtou a výsledky naznačují frekvenci využívání stylu naslouchání (nikoli jeho efektivitu). Styl, který získal největší počet bodů, je danou osobou nejpreferovanější. Styly na třetím a čtvrtém místě jsou respondentem opomíjené a málo využívané. Tento deficit je patrný v případě, že u daného stylu máte pouze 5-10 bodů. Uvedený výčet tvrzení není v žádném případě úplný a nemůže postihnout variabilitu lidské komunikace a naslouchání.

Podle Dobrušové (2012) *méně než polovina lidí využívá pouze dva z uvedených stylů a na ostatní zapomíná. Pro zefektivnění naslouchání je vhodné využívat všechny z výše uvedených orientací při hovoru s druhými.*

Všech 57 navrácených dotazníků jsem vyhodnotil tak, že jsem získal průměrné hodnoty v jednotlivých oddílech, které mají význam průměrných frekvencí používání daného stylu. Získané hodnoty jsem zaokrouhlil na celá čísla.

Průměrnou frekvenci jednotlivých stylů vystihuje graf na obrázku č. 5.



**Obrázek číslo 5** Průměrná frekvence používání stylu u koordinátorů ŠVP



Ze zpracovaných údajů vyplývá, že nejvíce využívaným stylem je naslouchání orientované na úkoly a fakta. Při implementaci ŠVP je tento výsledek očekávatelný, protože jedním ze stěžejních úkolů je směřování členů týmu a správné pochopení jejich myšlenek.

Jako druhý nejfrekventovanější se jeví styl naslouchání orientovaný na lidi. Koordinátor ŠVP by si jej měl osvojit, aby získal podporu a důvěru ostatních členů týmu.

U žádného stylu neklesla frekvence pod hodnotu 10, což znamená, že žádný ze stylů není koordinátory ŠVP opomíjen.

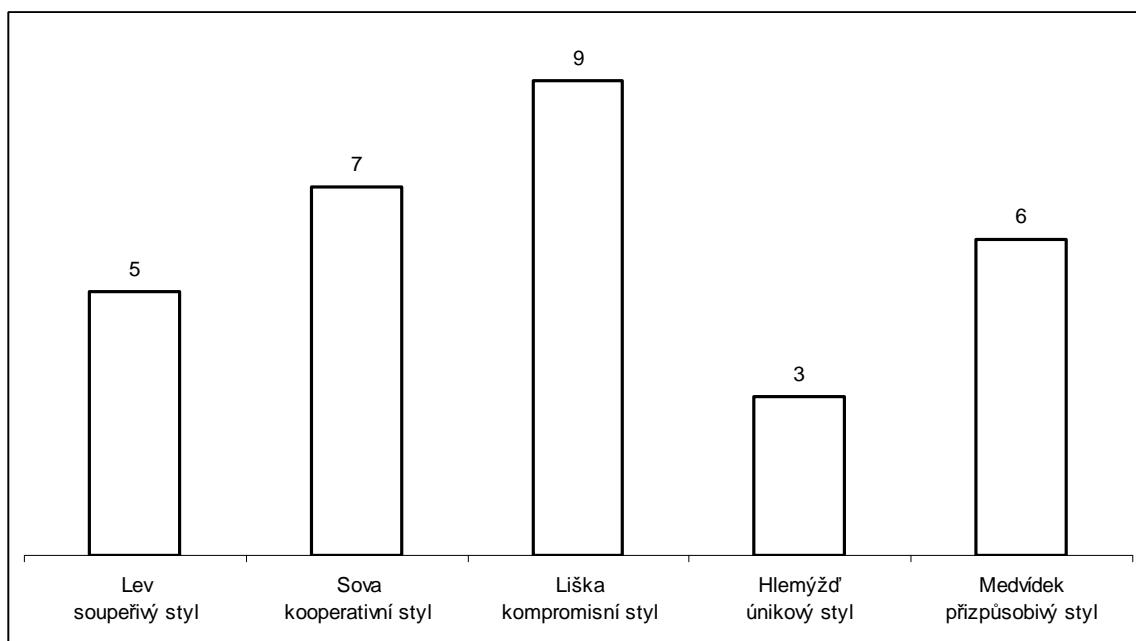
#### 2.4.2.3 Dotazník k analýze stylů řešení interpersonálních konfliktů

Pro zpracování jsem využil tabulku uvedenou v Příloze č. 6.

Nejvyšší suma v jednom ze sloupců indikuje dominantní styl řešení interpersonálních konfliktů pro danou osobu. Nejnižší suma poukazuje na styl, který tato osoba používá zřejmě nejméně. Druhá nejvyšší suma prezentuje tzv. „záložní styl“, ke kterému se respondent uchyluje, když jeho dominantní styl řešení konfliktů selže.

Při vyhodnocení jsem postupoval obdobně jako v případě předchozího dotazníku. Získal jsem průměrné hodnoty pro jednotlivé styly.

Přehledněji výsledky ozřejmuje graf na obrázku číslo 6.



**Obr. č. 6** Průměrná suma stylu řešení interpersonálních konfliktů u koordinátorů ŠVP

Z grafu je patrné, že dominantním stylem řešení konfliktů je styl kompromisní (liška). V rámci implementace je a bude třeba kompromisů, jelikož do procesu implementace vstupuje velké množství lidí a procesů. Koordinátor ŠVP zároveň nemůže ztrácet čas a musí jednat rychle, aby konflikt netrval příliš dlouhou dobu a nenarostlo tak nebezpečí ztráty motivace členů týmu.

Kompromisní styl se dá rozvíjet např. promýšlením toho, co je důležité pro jednu a co pro druhou stranu a čím by si obě strany mohly být navzájem prospěšné. Dále by mělo jít o snahu naučit se směřovat své hodnoty za protihodnoty druhých a pracovat s možnými ústupky. Jde také o to, promyslet si podmínky, na které je daná strana ochotna přistoupit při hledání řešení.

Jako záložní styly se z výsledků jeví kooperativní styl (sova) a přizpůsobivý styl (medvídek). Oba styly vycházejí z motivů ztotožnitelných s motivy dobrého koordinátora ŠVP. Tedy snaha o dosažení uspokojení všech zainteresovaných stran konfliktu a udržení harmonických vztahů.

Kooperativní styl lze dále rozvíjet např. vnímáním konfliktů jako příležitostí k nalezení řešení, nikoli jako ohrožení či napětí. Dále zlepšením trpělivosti v poznávání druhých a aktivním nasloucháním. Spolupracující styl je pro manažera nezbytností, protože má široké pole využití, jak uvádí např. Pavlica, 2010.

Patrně nejméně je koordinátory ŠVP používáný únikový styl (hlemýžď). Je to pochopitelné, protože ten nevede k prosazování cílů, myšlenek a zájmů.

Překvapením může být vůbec existence takového stylu mezi koordinátory. Tento styl je pro ně zdrojem stresu a napětí, což může negativně ovlivnit celý proces implementace.

## Závěr

V této závěrečné bakalářské práci jsem se zabýval implementací vzdělávací oblasti Člověk a příroda do Školního vzdělávacího programu gymnázií z pohledu manažera.

Mým cílem bylo na základě prostudované literatury, vlastního výzkumného šetření a dlouholetých zkušeností z praxe učitele gymnázia vytvořit dále využitelná metodická doporučení pro tuto implementaci. Jejich formulaci vystihuje následující patero doporučení.

„Patero“ pro úspěšnou implementaci oblasti Člověk a příroda do ŠVP gymnázia:

### 1. Najděte vhodného pracovníka na funkci koordinátora tvorby ŠVP

(k identifikaci lze využít mnou vytvořené dotazníky v Přílohách č. 3, 5 a 6).

#### a. Týmová role – doporučuji Koordinátora či Realizátora.

Měl by být organizačně schopný se smyslem pro plnění a dosahování cílů.

#### b. Orientace stylu naslouchání – doporučuji pracovníka se stylem naslouchání orientovaným kombinovaně na úkoly, fakta a lidi.

Měl by preferovat jasnou a věcnou komunikaci, získávat podporu a důvěru druhých.

#### c. Styl řešení interpersonálních konfliktů – typově doporučuji pracovníka s dominantním stylem Liška (případně Sova).

Měl by umět rychle nalézt kompromis, který uspokojí pokud možno všechny strany.

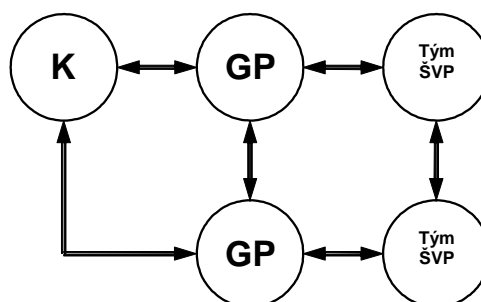
#### d. Speciální dovednosti – bezproblémové zvládání informačních a komunikačních technologií (nejen práce na počítači).

Je výhodou, ale není podmínkou. V každém případě doporučuji spolupráci s koordinátorem ICT.

### 2. Zvolte vhodnou organizační strukturu implementačního týmu.

Doporučuji vytvořit a obsadit roli garanta předmětu (GP), který bude mít na starosti implementaci z hlediska oboru (Fyzika, Chemie, Biologie, ...)

Koordinátor tvorby ŠVP (na schématu označen K) je podřízen přímo řediteli gymnázia. Šipky označují obousměrný tok informací a komunikaci.



3. Ve větší míře využívejte prostředky informačních a komunikačních technologií.

Dnešní doba nabízí v oblasti IKT pestrou paletu možností.

Zpracovávejte tabulky a dokumenty za současného sdílení a umožnění dálkového přístupu. Využijte k tomu vlastní intranet či veřejně dostupné prostředky (Disk Google apod.).

4. Do procesu implementace doporučuji zařadit i „výjezdní zasedání“.

Změna prostředí a možnost kombinace s dalšími aktivitami má pozitivní vliv na efektivitu práce. Jde také o jejich velký význam při stmelování pedagogického kolektivu.

Počet těchto zasedání či porad však volte obezřetně v závislosti na složení vašich týmů (pro někoho může být tato forma práce nevyhovující až nepříjemná).

5. Nebojte se změn!

V rámci prvotní tvorby ŠVP byly některé obory rozděleny a sloučeny s jinými (např. Geologie). Implementační proces umožňuje na základě evaluace a revizí strategických dokumentů provádět i změny již vytvořených koncepcí a pokračovat v procesech integrace, přeskupování či rozdělování.

Doporučuji plně využít i možnosti variability časových dotací pro jednotlivé předměty – přeskupení v rámci oboru, v rámci oblasti i mezi jednotlivými oblastmi.

Jednotlivá doporučení samozřejmě mají svůj přesah i do implementace jiných vzdělávacích oblastí. Některá jsou však ověřená právě pro implementaci oblasti Člověk a příroda (např. volba garantů předmětů).

Především díky právní odpovědnosti za implementaci RVP do ŠVP jsou většinou koordinátoři ŠVP členy vedení – ředitelé a zástupci ředitelů. V dalším procesu implementace se objevuje hrozba jisté degradace role koordinátora na pouhého „sběrače dat“.

Výzkumné šetření ukázalo, že vzhledem k nasazení koordinátora tvorby ŠVP „v první linii“ jsou velmi důležité jeho vyjednávací a přesvědčovací schopnosti. Mezi jeho další stěžejní dovednosti patří umění řešit spory a vystupovat nestranně.

Nepodařilo se plně prokázat zda je vhodnější do funkce koordinátora ŠVP jmenovat pracovníka s přírodovědnou či humanitní aprobací. V rámci vzorku respondentů řízených rozhovorů a rozhovorů se členy vedení škol je převažujícím názorem vhodnost jedince s přírodovědnou aprobací pro funkci koordinátora ŠVP především díky předpokládané věcnosti a předpokládanému bezproblémovému zvládnutí výpočetní techniky. Většina dotazovaných si tyto vlastnosti a dovednosti spojuje s danou aprobací.

Na základě poznatků z výzkumu i z praxe lze pro implementaci oblasti Člověk a příroda doporučit koordinátora s přírodovědným zaměřením díky jeho vhledu do této oblasti. Tato skutečnost převažuje nad hrozbou nekritického prosazování oborů jeho aprobace.

Jednotlivé obory z oblasti Člověk a příroda jsou stále vyučovány odděleně, s výjimkou Geologie, jejíž náplň se ve většině případů zařazuje do výuky ostatních oborů.

Výzkum ukázal, že nadcházející období revizí plánů bude doprovázeno změnou časových dotací v jednotlivých oborech i mezi dalšími oblastmi. Zde se ukazuje problém specifický právě pro oblast Člověk a příroda a to nutnost implementace praktických cvičení – laboratorních prací.

Cíle práce tedy bylo dosaženo.

Bakalářská práce je využitelná při nadcházející revizi strategických dokumentů (Rámcových vzdělávacích programů a následně Školních vzdělávacích programů) a v případech implementace oblasti Člověk a příroda do ŠVP v nově vzniklých školách.

V průběhu práce se objevila její další možná budoucí rozšíření. Kromě zvětšení počtu respondentů v případě řízených strukturovaných rozhovorů by bylo možné např. zadat dotazník týmových rolí i nadřízeným původně zkoumaných respondentů a porovnat jejich identifikaci s identifikací koordinátorů ŠVP. Bude se shodovat či nikoliv? Do jaké míry?

Metoda řízených strukturovaných rozhovorů se mi velmi osvědčila a mohu ji doporučit jako „příklad dobré praxe“ i pro proces implementace ŠVP. Jde o metodu účinného zjišťování nejen stavu věcí, ale i možných stanovisek a budoucích procesů. Koordinátoři ŠVP by ji mohli využívat v častější míře.

Jak již bylo uvedeno v práci, proces implementace je procesem velice dynamickým, který se projevuje především neustálými změnami. Radujme se proto ze změn a buďme připraveni se znovu změnit!

„Běžme tam, kde je Sýr a uvědomme si, že se opět může přesunout!“

## Seznam použité literatury

### Tištěné monografické publikace

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost : Příručka pro uživatele*. 3.vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.

JANÍK, T.; JANKO, T.; KNECHT, P., aj. *Kurikulární reforma na gymnáziích : výsledky dotazníkového šetření*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-39-7.

JANÍK, T.; KNECHT, P.; NAJVAR, P., aj. *Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-36-6.

JOHNSON, S. *Kam se poděl můj Sýr?* Praha : PRAGMA, 1998. ISBN 80-7205-798-7.

KOHOUTEK, R.; ŠTĚPANÍK, J. *Psychologie práce a řízení*. Brno : Akademické nakladatelství CERM, 2000. ISBN 80-214-1552-5.

PAVLICA, K.; JAROŠOVÁ, E.; KAISER R. B., *Versatilní vedení : Dynamická rovnováha manažerských dovedností*. Praha : Management Press, 2010. ISBN 978-80-7261-208-6.

PÍŠOVÁ, M.; KOSTKOVÁ, K.; JANÍK, T., aj. *Kurikulární reforma na gymnáziích : případové studie tvorby kurikula*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN 978-80-87000-78-6.

PLAMÍNEK, J. *Řešení konfliktů a umění rozhodovat*. Praha : Argo, 1994. ISBN 80-85794-14-4.

PLAMÍNEK, J. *Synergický management : vedení, spolupráce a konflikty lidí ve firmách a týmech*. b. m. : Argo, 2000. ISBN 80-7203-258-5.

PLAMÍNEK, J. *Sebeřízení : praktický atlas managementu cílů, času a stresu*. Praha : Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0671-7.

PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem : praktický atlas managementu*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Praha : Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1092-7.

PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0676-4.

URBAN, J. *Řízení lidí v organizaci : personální rozměr managementu*. Praha : ASPI Publishing, 2003. ISBN 80-86395-46-4.

VEBER, J. a kol. *Management : základy, prosperita, globalizace*. Praha : Management Press, 2004. ISBN 80-7261-029-5.

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O. *Management : teorie a praxe v informační společnosti*. 4. rozšířené vydání. Praha : Management Press, 2001. ISBN 80-7261-041-4.

### **Elektronická monografie**

DOBRUŠOVÁ, E. *Techniky manažerské komunikace*. [online]. Opava : Matematický ústav v Opavě, 2012. [cit. 2013-03-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.slu.cz/math/cz/knihovna/ucebni-texty/Management/techniky-manazerske-komunikace-2013-skripta>>.

KANTOROVÁ, K. *Týmová práce*. [online]. Ostrava : Fakulta strojní VŠB – TU Ostrava, 2007. [cit. 2013-01-03]. Dostupné na WWW: <<http://projekty.fs.vsb.cz/415/tymova-prace.pdf>>.

*Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů na gymnáziích.* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2013-01-03]. Dostupné na WWW: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual\\_SVP-G.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual_SVP-G.pdf)>. ISBN 978-80-87000-13-7.

PŘIBYLOVÁ, M. *Integrace vzdělávacího oboru Geologie do výuky. Metodický portál: Články* [online]. 14. 11. 2007, [cit. 2013-07-01]. Dostupný na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/1718/INTEGRACE-VZDELAVACIHO-OBORU-GEOLOGIE-DO-VYUKY.html>>. ISSN 1802-4785.

*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2013-01-03]. Dostupné na WWW: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf)>. ISBN 978-80-87000-11-3



## Přílohy

### Příloha č. 1: Silné a přípustné slabé stránky týmových rolí

(upraveno dle Kantorové, 2007)

<b>TÝMOVÁ ROLE</b>	<b>OSOBNOSTNÍ RYSY</b>	<b>PŘEDNOSTI</b>	<b>PŘÍPUSTNÉ SLABOSTI</b>
<b>Lídr, Koordinátor</b>	<i>Klidný, sebejistý, umí se ovládat</i>	<i>Silný smysl pro plnění a dosahování cílů, umí rozeznat schopnosti jedinců a využít je pro zájmy celého týmu</i>	<i>Spíše průměrné schopnosti a inspirace v oblasti intelektuálních a tvůrčích výkonů</i>
<b>Myslitel, Chrlič nápadů</b>	<i>Individualista, vážný, nekonvenční</i>	<i>Tvůrčí myšlení, intelekt, imaginace, znalosti</i>	<i>Hlava „v oblacích“, tendence podceňovat praktické detaily a konvence</i>
<b>Režisér</b>	<i>Napjatý, dynamický, vynalézavý</i>	<i>Průbojnost a schopnost mobilizovat tým k akci</i>	<i>Náchylný k projevům podráždění a netrpělivosti, sklon provokoval a urážet ostatní</i>
<b>Diktátor, Ověřovač</b>	<i>Střízlivý, věcný, neemocionální, opatrný</i>	<i>Bystrý úsudek, rezervovanost, důslednost</i>	<i>Schází mu inspirace a schopnost motivovat lidi</i>
<b>Procesní specialista, Vyhledavač zdrojů</b>	<i>Extrovert, aktivní a zvědavý, komunikativní</i>	<i>Schopnost seznamovat se lidmi a orientovat se v nových situacích, dovednost nacházet nové možnosti a příležitosti</i>	<i>Tendence k povrchnosti a rychlé ztrátě počátečního zájmu a zaujetí pro věc</i>
<b>Pečovatel, Strážce pohody</b>	<i>Sociálně orientovaný, mírný, citlivý, vnímavý, diplomatický</i>	<i>Schopnost reagovat na lidi a jejich potřeby, umění vytvářet týmového ducha</i>	<i>Nerozhodnost v kritických situacích</i>
<b>Hybatel, Tahoun</b>	<i>Konzervativní, se smyslem pro povinnost, loajální, „čitelný“, spolehlivý</i>	<i>Organizační schopnosti, praktický úsudek, smysl pro disciplínu, pracovitý</i>	<i>Nepružný, tendence odmítat nové myšlenky a věci</i>
<b>Dotahovatel, Dotahovač</b>	<i>Příčinnivý, metodický, svědomitý, úzkostný</i>	<i>Perfekcionista, schopnost dotahovat věci do konce</i>	<i>Tendence zveličovat malé problémy, nerad deleguje</i>
<b>Specialista</b>	<i>Iniciativní, profesionální, zaujatý pro věc</i>	<i>Odborné znalosti a/nebo technické dovednosti</i>	<i>Úzké zaměření, často se nepovažuje za součást týmu</i>

## **Příloha č. 2: Scénář strukturovaného řízeného rozhovoru**

### **Obecné dotazy**

(15 minut)

1. Jaká je velikost gymnázia? (počet žáků/počet tříd)
2. Kolik má gymnázium koordinátorů ŠVP? Pokud více, jak mají přidělené pravomoci?
3. Využili jste při tvorbě ŠVP počítačový program?
4. Jaká je aprobace koordinátora(ů) ŠVP?
5. Je koordinátorem ŠVP člen vedení gymnázia (ředitel, zástupce ředitele), příp. má ještě jinou funkci?
6. Je lepší, když se člen vedení (manažer) stane koordinátorem, nebo pedagog jmenovaný do funkce koordinátora se stane součástí managementu školy? Proč?
7. Jaké vlastnosti koordinátora jsou nejvíce potřeba?

### **Dotazy týkající se implementace oblasti Člověk a příroda**

*(na každý dotaz bylo respondentovi dáno 5 minut volného projevu a pak byly kladeny doplňující otázky)*

8. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP v oblasti Člověk a příroda? (Schůzky, konstrukce týmu, ...)
9. Co se osvědčilo (co byste doporučili) při práci v rámci revize ŠVP?
10. Kdo určil časovou dotaci pro obory oblasti Člověk a příroda? – ředitel, koordinátor, členové týmu vyjednávali – mezi sebou, s dalšími sekcemi, ...
11. Je vhodnější jmenovat do funkce koordinátora ŠVP učitele přírodních věd, nebo věd humanitních? Proč?
12. Učíte přírodovědné obory (Bi, Ch, F, Geog, Geol) společně (science) nebo odděleně? Proč?
13. Vzrostla nebo klesla časová dotace pro obory oblasti Člověk a příroda oproti předchozímu stavu? Jak? Na úkor kterých oborů?
14. Vyskytl se v průběhu práce na ŠVP konflikt? V týmu pro oblast Člověk a příroda, mezi tímto týmem a ostatními, ...  
Co bylo jeho příčinou? Jak jste jej zvládli?
15. V souvislosti s nadcházející revizí RVP chystáte se nějak změnit již vytvořenou koncepci ŠVP v této oblasti? Budete měnit časovou dotaci? Budete obory učit i nadále společně nebo odděleně?

### **Příloha č. 3: Dotazník k identifikaci týmové role**

(volně podle Meredith R. Belbina)

Mezi jednotlivá tvrzení rozdělte vždy 10 bodů v rámci každé z následujících sekcí

#### **1. sekce**

- a) Myslím, že rychle poznám a umím využít nové příležitosti
- b) Umím dobře spolupracovat s širokou škálou lidí
- c) Produkovat ideje je moje druhá přirozenost
- d) Umím povzbudit lidi, kdykoli si všimnu, že mohou nabídnout něco hodnotného
- e) Moje schopnost vytrvat v úsilí souvisí s mou osobní efektivitou
- f) Jedním z velkých pozitivních stránek jsou mé technické znalosti a dovednosti
- g) Jsem ochoten čelit dočasné nepopularitě, pokud to nakonec povede k výsledkům, které stojí za to
- h) Většinou mám smysl pro to, co je realistické a bude fungovat
- i) Umím nabídnout rozumné alternativní možnosti jednání, bez uvádění předsudků a zaujatosti

#### **2. sekce**

- a) Nejsem uvolněný, dokud schůze nejsou řádně strukturovány a pod kontrolou a obecně dobře řízeny
- b) Mám sklon být příliš velkorysý k těm, kdo mají dobré nápady, jež nedostaly dostatečný prostor
- c) Mám tendenci příliš mluvit, když se skupina zabývá novými nápady
- d) Můj objektivní pohled mi ztěžuje okamžitě a entuziasticky kolegům přitakat
- e) Druzí mne někdy považují za ostrého a autoritářského, je-li třeba něco udělat
- f) Považuji za nesnadné vést „shora“, možná proto, že příliš citlivě reaguji na atmosféru ve skupině
- g) Moji kolegové mají sklon považovat mě za člověka, který se zbytečně znepokojuje detaily a možnostmi, že se věci nezdaří
- h) Mám sklon ponořit se do idejí, které mě zajímají, a ztrácet přehled o tom, co se děje
- i) Nevyjadřuji se k záležitostem, které velmi dobře neznám

#### **3. sekce**

- a) Mám schopnost lidi ovlivnit, aniž na ně vyvíjím nátlak
- b) Moje ostražitost dokáže zabránit chybám z nedbalosti a opomenutím
- c) Kladu do popředí smysl pro profesionalitu v jednání
- d) Jsem vždy připraven podpořit dobrý návrh sloužící společnému zájmu
- e) Je možno se na mě spolehnout, že přijdu s něčím originálním
- f) Jsem ochoten nutit druhé k činnosti, aby schůze nebyla ztrátou času nebo se nám neztratil z očí hlavní cíl
- g) Dychtivě sleduji nejnovější ideje a vývoj
- h) Věřím, že moje schopnost úsudku může pomoci přijmout správná rozhodnutí
- i) Je na mě spolehnout, že všechna podstatná práce bude zorganizována

#### 4. sekce

- a) Mám klidný zájem o to, jak lépe poznat své kolegy
- b) Nezdráhám se mít námitky vůči názorům druhých nebo sám zastávat menšinový názor
- c) Obvykle umím najít celou řadu argumentů, abych vyvrátil nezdravé návrhy
- d) Myslím si, že mám talent na to, aby věci fungovaly, když je třeba realizovat nějaký plán
- e) Jsem ochoten využít kontakty mimo skupinu samu
- f) Do jakékoli práce, kterou dělám, vnáším pečeť perfekcionismu
- g) Mám sklon vyhýbat se tomu, co je samozřejmé, a přicházet s něčím neočekávaným
- h) O daném problému si velmi rád přečtu tolik, kolik je třeba
- i) I když se zajímám o všechny pohledy, neváhám se rozhodnout, když je to třeba

#### 5. sekce

- a) Rád analyzuji situaci a zvažuji všechny možnosti
- b) Snažím se najít praktické řešení problémů
- c) Mám rád pocit, že pomáhám vytvářet dobré pracovní vztahy
- d) Mohu mít velký vliv na rozhodnutí
- e) Mívám pocit, že ztrácíme zbytečně čas a že bych věci zvládl lépe než druzí
- f) Setkávám se s lidmi, kteří mohou nabídnout něco nového
- g) Umím lidi přimět, aby se dohodli na nezbytném postupu
- h) Cítím se ve svém živlu, když se mohu úkolu věnovat naplno
- i) Mám rád situace, které probouzí mou představivost

#### 6. sekce

- a) Budu se cítit jako zatlačený do kouta a nucený najít cestu ze slepé uličky, než si vytvořím základní linie
- b) Když se hovoří o něčem, co vím, velmi rád přispěji do diskuse.
- c) Zachovám si vědomí cíle a poslání i navzdory tlaku
- d) Najdu nějaký způsob, jak omezit složitost úkolu tím, že určím, čím mohou různí lidé nejlépe přispět
- e) Můj přirozený smysl pro naléhavost mi pomůže zajistit, že nezaostaneme za termíny
- f) Myslím, že si zachovám chladnou hlavu a uchovám schopnost řádně uvažovat
- g) Budu připraven pracovat s lidmi, kteří prokázali nejpozitivnější přístup
- h) Budu připraven pozitivně vést, pokud budu cítit, že skupina nedělá žádné pokroky
- i) Zahájím diskusi s cílem stimulovat nové myšlenky a něco rozhýbat

#### 7. sekce

- a) Mám sklon být netrpělivý vůči těm, kdo proces brzdí a zdržují
- b) Druzí mne mohou kritizovat, že jsem příliš analytický a příliš málo intuitivní
- c) Moje snaha, aby byla práce udělána pořádně, může věc posunout
- d) Mám sklon začít se nudit a spoléhat se na jednoho nebo dva stimulující členy týmu, že mi dají nějaký podnět
- e) Považuji za nesnadné začít, dokud nejsou vyjasněny cíle
- f) Někdy neumím vysvětlit a objasnit komplexní myšlenky, které mne napadají
- g) Velmi výhodně dokážu využít svou kvalifikaci a praxi
- h) Vědomě od druhých požaduji věci, které sám neumím
- i) Zdráhám se prosazovat si „své“, když narážím na skutečnou opozici

#### **Příloha č. 4: Tabulka pro vyhodnocení týmových rolí**

(podle Meredith R. Belbina)

Vysvětlivky jednotlivých zkratk:

Koordinátor ... KO, Inovátor ... IN, Formovač ... FO, Vyhodnocovač ... VY,  
Vyhledávač zdrojů ... VZ, Týmový pracovník ... TP, Realizátor ... RE,  
Dotahovač ... DO, Specialista ... SP

Sekce	KO	IN	FO	VY	VZ	TP	RE	DO	SP
1.	D	C	G	I	A	B	H	E	F
2.	B	H	E	D	C	F	A	G	I
3.	A	E	F	H	G	D	I	B	C
4.	I	G	B	C	E	A	D	F	H
5.	G	I	D	A	F	C	B	H	E
6.	D	A	H	F	I	G	C	D	B
7.	H	F	A	B	D	I	E	C	G
součet									

## **Příloha č. 5: Dotazník k analýze orientace stylů naslouchání**

(volně podle Dobrušová, 2012)

*Kurzívou označené části nebyly zveřejněny, ale uvádím je zde pro popis vyhodnocení.*

Představte si, že jste při rozhovoru postaveni do role naslouchajícího.

Následující jednotlivá tvrzení bodově ohodnoťte dle následující škály (1 až 5):  
nikdy (1), málokdy (2), někdy (3), velmi často (4), téměř vždy (5)

### *Oddíl 1 – naslouchání orientované na obsah a kontext*

- A Rád(a) se zapojuji do řešení složitých záležitostí
- B Očekávám od druhých podložení jejich tvrzení věrohodnými argumenty
- C Vyhledávám odborná stanoviska jiných
- D Svůj vlastní názor si vytvářím až po získání dostatečného množství faktů
- E Mé dotazy směřují k získání maximálního množství informací

### *Oddíl 2 – naslouchání orientované na lidi*

- A Snažím se udržovat oční kontakt a vyjadřovat tak svůj zájem o partnera
- B Vžívám do problémů druhého. Jsem schopen (schopna) empatie
- C Zaměřuji se na pocity druhých lidí
- D Hledám společné zájmy s druhými
- E Při rozhovoru sleduji, jaká je nálada druhých lidí

### *Oddíl 3 – naslouchání orientované na čas*

- A Od druhých vyžaduji stručnost ve sdělování informací
- B Na počátku jednání dávám dotaz, kolik času nám to zabere
- C V případě potřeby dám najevo, že nemám tolik času, kolik je vyžadováno
- D V průběhu jednání sleduji, jak dlouho spolu hovoříme
- E Jsem rád(a), když se v rámci stanoveného času podaří daný problém vyřešit a není třeba se k němu napodruhé vracet

### *Oddíl 4 – naslouchání orientované na fakta a úkoly*

- A Kladu otázky, které pomohou druhým k rychlejšímu řešení problému
- B Při hovoru vnímám veškerá protiřečení
- C Když druzí odbíhají od tématu, jsem velmi netrpělivý(netrpělivá)
- D Očekávám od druhých, že se budou vyjadřovat jasně
- E Stane se mi, že skáču druhým do řeči

## **Příloha č. 6: Dotazník k analýze interpersonálních stylů řešení konfliktů**

(volně podle Dobrušová, 2012)

Představte si situaci, kdy stojíte proti partnerovi a vnímáte, že máte odlišný názor či postoj vůči určitému problému, nebo jste se dostali do sporu.

Z následujících tvrzení zakroužkujte to, které Vás a Vaše jednání nejvíce charakterizuje.

1. A Prezentuji své představy a návrhy a zjišťuji představy protistrany  
B Mám zájem na tom, aby protistrana pochopila logiku a výhody mého řešení či postoje
2. A Navrhuji nalézt řešení na půli cesty  
B Téměř vždy usiluji o spokojenost všech zúčastněných
3. A Protistraně prezentuji logiku a výhody svého postoje  
B Při jednání jsem ohleduplný k přáním druhé osoby
4. A Snažím se nalézat kompromisní řešení  
B Někdy obětuji svá vlastní přání oproti přáním druhého
5. A Když se snažím vyřešit problém, požádám o pomoc druhého  
B Dělán všechno, co je třeba, abych se vyvaroval(a) zbytečného stresu a napětí
6. A Vyhýbám se jednání, které je mi nepříjemné  
B Bojuji o upevnění své pozice
7. A Odkládám své problémy a ponechávám si čas na promyšlení řešení  
B Jsem ochoten (ochotna) se vzdát některých svých stanovisek výměnou za jiné
8. A Obvykle trvám na dosažení cílů, které jsem si stanovil(a)  
B Když se snažím řešit problém, přivítám pomoc druhého
9. A Jsem toho názoru, že odlišnosti nestojí vždy za znepokojení  
B Abych dosáhl svého, aktivně o to usiluji
10. A Snažím se naladit na prožívání druhých, aby nám při řešení konfliktu zůstal zachovaný vzájemný vztah a respekt  
B Snažím se dělat, co je nutné, abych se vyvaroval napětí
11. A Své problémy a starosti řeším s ostatními, snažím se je dostat okamžitě na povrch  
B Empaticky se vžívám do druhých a jde mi o udržení vztahu při řešení konfliktu
12. A Snažím se nezranit city druhého a vžívám se do jeho (její) situace  
B Podělím se o problém s druhou osobou, vždyť jej můžeme vyřešit společně
13. A Navrhuji zlatý střed  
B Naléhám, aby bylo prosazeno mé řešení
14. A Vyhýbám se vyjádření protikladných postojů, které vyvolají diskusi  
B Jestliže to potěší druhého, nechám ho (ji) nadále zastávat vlastní postoje
15. A Pokouším se rychle zjistit vzájemné odlišnosti protistrany  
B Snažím se dosáhnout přijatelné kombinace zisků a ztrát pro oba z nás
16. A Snažím se nezranit city druhého  
B Snažím se přesvědčit druhou osobu o výhodách svého postoje
17. A Obvykle si stojím za svými cíli  
B Abych se zbytečně nedostal do stresu, dělám to, co tomu předejde
18. A Obvykle se snažím dosáhnout toho, co jsem si předsevzal(a)  
B Pokouším se dostat všechny starosti a problémy okamžitě na povrch
19. A Všechny starosti a problémy ihned ventiluji a snažím se jimi zabývat  
B Snažím se odložit problém, dokud nemám dostatek času si vše promyslet
20. A Obvykle dosahuji cílů, které jsem si stanovil(a)  
B Vyhovují mi kompromisní řešení
21. A Když to druhého potěší, nechám ho (ji) zastávat vlastní názory  
B Když druhí respektují mé postoje a názory, respektuji já jejich
22. A Mám zájem o nalezení postoje, který je uprostřed mezi postojem protistrany a mým  
B Kladu důraz na prosazení svých přání

23. A Usiluji o uspokojování všech přání – svých i druhých  
B Rád přenechám odpovědnost ostatním
24. A Když zjistím, že postoj druhé osoby se zdá být pro ni/něho velmi důležitý, mám zájem na tom, vyhovět jí (mu)  
B Snažím se přesvědčit protistranu k nalezení kompromisu
25. A Jdu za dosažením svých cílů  
B Urovnávám vzájemné sympatie pro zachování vztahu s osobou, se kterou jsem ve sporu
26. A Nalézám často kompromisní řešení  
B Mám tendenci jednat o zájmech protistrany a zároveň projednávám své zájmy
27. A Odpovědnost za řešení problémů rád přenechám jiným  
B Snažím se vyzdvihovat ty věci, na kterých se shodneme na úkor těch, ve kterých se lišíme
28. A Navrhuji nalezení kompromisu  
B Odlišnosti mi nevadí, nejsou pro mne překážkou, ale výzvou
29. A Při jednání se snažím být ohleduplný k přáním druhých  
B Preferuji přímou diskusi o problému
30. A Vyhýbám se některým vyjádřením svých postojů, které by vyvolaly polemiku  
B Nechám druhé zastávat jejich postoje, když nechají zastávat některé z mých postojů



# **Příloha č. 7: Tabulka pro vyhodnocení interpersonálních stylů řešení konfliktů**

(podle Dobrušová, 2012)

Zakroužkujte vybranou variantu u každé otázky:

	<b>lev</b> SOUPEŘIVÝ STYL	<b>sova</b> KOOPERATIVNÍ STYL	<b>liška</b> KOMPROMISNÍ STYL	<b>hlemýžď</b> ÚNIKOVÝ STYL	<b>medvídek</b> PŘIZPŮSOBIVÝ STYL
1.	B	A			
2.		B	A		
3.	A				B
4.			A		B
5.		A		B	
6.	B			A	
7.			B	A	
8.	A	B			
9.	B			A	
10.				B	A
11.		A			B
12.		B			A
13.	B		A		
14.				A	B
15.		A	B		
16.	B				A
17.	A			B	
18.	A	B			
19.		A		B	
20.	A		B		
21.			B		A
22.	B		A		
23.		A		B	
24.			B		A
25.	A				B
26.		B	A		
27.				A	B
28.			A	B	
29.		B			A
30.			B	A	
SUMA					